



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Barns läs- och skrivstimulering i förskolan
- En kvalitativ studie om barns skriftspråksstimulering i de gyllene åren

Parvaneh Bayat Bayatani

Pia Holmgren

LAU 990
Handledare: Ivar Armini
Examinator: Björn Haglund
Rapportnummer: VT 11-2920-35

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen: 15 hp

Titel: Barns läs- och skrivstimulering i förskolan

- *En kvalitativ studie om barns skriftspråksstimulering i de gyllene åren*

Författare: Parvaneh Bayat Bayatani och Pia Holmgren

Termin och år: VT-2011

Kursansvarig institution: Institutionen för Pedagogik, kommunikation och lärande

Handledare: Ivar Armini

Examinator: Björn Haglund

Rapportnummer: VT 11-2920-35

Nyckelord: barn i förskolan, skriftspråk, läs- och skrivutveckling, språkstimulering och fysisk inomhusmiljö

Syfte: Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger tänker kring stimuleringen av barns läs- och skrivutveckling i förskolan. Genom att också observera den fysiska miljön på förskolan vill vi få inblick i vilka förutsättningar som ges för att stimulera barns skriftspråksutveckling. Utifrån syftet har vi kommit fram till följande frågeställningar:

- Hur beskriver pedagogerna sitt arbete med att stimulera barn till läs- och skrivutveckling i förskolan?
- Hur formar pedagogerna den fysiska inomhusmiljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?

Metod och material: Vår studie bygger på en kvalitativ undersökning bestående av intervjuer av pedagoger och digital observation av inomhusmiljön. Undersökningen gjordes på två avdelningar med barn från 1-3 år och barn mellan 3-6 år. Intervjuerna utfördes med fyra pedagoger vid två tillfällen då två pedagoger från respektive avdelning var närvarande vid varje intervjutillfälle.

Resultat: Resultatet i vår studie visade att samtliga pedagoger var överens om att kommunikationen genom samtalen och dialogen med barnen är betydelsefullt för barns läs- och skrivstimulering. Även sagoläsning, leken, rim och ramsor var betydande för att väcka intresse för skriftspråket samt pedagogernas närvaro för att motivera barnet i utvecklingsprocessen. Det framkom att pedagogernas arbetssätt och hur de utformade den fysiska miljön kring barns skriftspråksutveckling varierade. På en avdelning fanns det en väl utformad textmiljö med bland annat sammankopplande bilder med texter medan den andra avdelningen hade ett rikligt och lockande utbud av skrivmaterial.

Betydelse för läraryrket: Forskning visar att barns intresse för skriftspråket kan väckas redan i förskolan. Därför har pedagoger ett ansvarsfullt uppdrag att utifrån olika arbetsätt stimulera barnen in i den skriftspråkliga världen. Med anledning av detta menar vi att vår studie är betydelsefull för pedagoger och andra verksamma inom förskolan där de kan ta till sig vår undersökning i sina arbeten.

Förord

Vi är två studenter som i många år har jobbat i samma förskoleverksamhet. Intresset för språkutveckling har alltid legat oss varmt om hjärtat vilket har lett oss till att jobba medvetet med att stimulera barnen in i den språkliga världen i vår verksamhet. Under utbildningens gång har vi fått en djupare förståelse för vikten av att väcka barns intresse för skriftspråket i tidig ålder. Vi har också fått en ökad förståelse för hur viktigt det är med pedagogernas förhållningssätt och barnens lärande miljö för att ge barnen möjlighet till utveckling i detta lärande. Vi vill med vår studie fokusera på vilka förutsättningar som ges till barns läs- och skrivutveckling i förskoleåldern.

Vi har tagit ett gemensamt ansvar för hela studien men för att spara tid har vi delat upp vissa delar av vårt arbete medan vi avgjort att andra delar vill vi skriva tillsammans. Vi har varit öppna för varandras åsikter och utbyte av tankar. Detta har lett till givande diskussioner och bidragit till bådats lärande.

Vi vill tacka Er som har bidragit till vårt arbete i denna studie. Vi vill tacka våra familjer och alla Er som stått ut med oss under vår 2,5 år långa studietid. Utan Ert stöd skulle det blivit svårt för oss att genomföra studierna. Det har betytt mycket, Ni vet vilka Ni är!

Göteborg den 7 april 2011

Parvaneh Bayat Bayatani
Pia Holmgren

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	6
1.1 Syftet och frågeställning	7
1.2 Centrala begrepp	7
1.3 Avgränsning.....	7
1.4 Disposition	7
2. Litteraturgenomgång.....	8
2.1 Sociokulturellt perspektiv	8
2.2 Tidigare forskning	10
2.3 Skriftspråk i förskolan?	11
2.4 Pedagogers förhållningssätt	11
2.5 Skriftspråsutvecklande arbetssätt	12
2.5.1 Fånga barns intresse för skriftspråk via – kommunikation.....	12
2.5.2 Fånga barns intresse för skriftspråk via - boksamtal.....	13
2.5.3 Fånga barns intresse för skriftspråk via - rim och ramsor.....	14
2.5.4 Fånga barns intresse för skriftspråk via - lek	15
2.5.5 Fånga barns intresse för skriftspråk via - den fysiska miljön	15
2.5.6 Fånga barns intresse för skriftspråk via – datorn	16
2.5.7 Fånga barns intresse för skriftspråk via - läroplanen	17
2.6 Sammanfattning	18
3. Metod.....	19
3.1 Val av metod	19
3.1.1 Verktyg	19
3.2 Urval	20
3.2.1 Val av förskolan.....	20
3.2.2 Val av pedagoger	20
3.3 Genomförande	20
3.4 Etiska övervägande	21
3.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	21
3.6 Datainsamling och bearbetning.....	22
4. Resultat	23
4.1 Intervjuer	23

4.2 Sammanfattning	27
4.3 Observation	28
4.3.1 Miljön på avdelningen Fåret	28
4.3.2 Miljön på avdelningen Lammet	28
4.4 Sammanfattning	29
5. Analys/Diskussion	30
5.1 Hur beskriver pedagogerna sitt arbete med att stimulera barn till läs- och skrivutveckling?.....	30
5.2 Hur formar pedagogerna den fysiska inomhusmiljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?	33
5.3 Metoddiskussion	35
5.4 Sammanfattning	35
6. Slutord.....	37
7. Förslag till vidare studie	38
8. Referenser.....	39
Bilaga.....	41

1. Inledning

Det finns studier bland annat den senaste Pisa¹-undersökningen (2009) som tyder på att svenska elever läser allt sämre. Med anledning av att det är många elever i högstadiet som inte når det nationella målet i svenska är det viktigt att barnen redan i förskolan får språkstimulering för att lära sig språket i sitt sammanhang. Detta tyder på att skolan behöver jobba mer för att utveckla elevers läsande och skrivande och att hjälpa dem att utveckla lässtrategier (Fredriksson, 2011). Enligt Liberg (2006) finns det många aspekter som spelar roll för språkutvecklingen. Barnens vilja att lära sig läsa och skriva måste lockas fram genom att skapa situationer som är lämpliga och meningsfulla. Barnen behöver utmanas, uppmuntras och stimuleras in i den språkliga världen för att utvecklas. De vuxnas förhållningssätt mot varandra och gentemot barnen har en stor betydelse för inläring, kommunikation, leken och den fysiska miljön menar Eriksen Hagtvæt (2004). I relation till detta är vi intresserade av att undersöka miljön och vilka förutsättningar som ges till barns skriftspråkutveckling i förskolan.

Formell läs- och skrivinläring har förekommit i begränsad utsträckning i förskola eftersom ansvaret har ansetts ligga på skolan (Eriksen Hagtvæt, 1990). Förskolepedagoger har inte traditionellt den kompetens som krävs för att hantera barns läs- och skrivinläring. Under 1980-talet visade forskningen att barn börjar bli intresserade av skriftspråket långt innan skolstarten och detta sker oberoende av den formella undervisningen. Synen på barns skriftspråkutveckling har förändras under de senaste femton åren, genom att se skriftspråket som en social och kulturell aktivitet istället som innan att se det som en färdighetsträning skriver Dahlgren, Gustafsson, Mellgren & Olsson, (2006). I den nya lärarutbildningen med start hösten 2005 får alla lärare med inriktning mot yngre åldrar, förskola, förskoleklass och grundskolans första år en fördjupad utbildning i läs- och skrivutveckling. Detta för att på tidigt stadium påverka barnens möjligheter att bli skrivande och läsande personer, menar författarna. Det har inte funnits obligatoriska kurser om skriftspråkslärande vare sig för förskollärare eller för lärare mot yngre åldrar.

Utifrån det enskilda barnets utvecklingsnivå och förutsättningar skall förskolan lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och att uppmuntra, ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. Att aktivt och medvetet arbeta med språkutveckling i förskolan har en stor betydelse för fortsatt arbete med läs- och skrivutveckling i skolan (Utbildningsdepartementet, 2008). I förskolans läroplan, Lpfö 98, står det bland annat att förskolan skall erbjuda barn en trygg miljö som utmanar och lockar till lek och aktivitet.

¹ Pisa – Programme for International Student Assessment. Undersökning som görs vart tredje år som testar 15-åringars kunskaper i matematik, naturvetenskap och läsförståelse.

1.1 Syfte och frågeställningar

Undersökningen visar att grundskoleelever läser allt sämre vilket resulteras i att många elever inte når det nationella målet i svenska. Med detta som underlag är det av stor vikt att barn redan i förskolan får språkstimulering. Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger tänker kring stimuleringen av barns läs- och skrivutveckling i förskolan. Detta för att på tidigt stadium kunna påverka barnens möjligheter att bli skrivande och läsande personer. Genom att också observera den fysiska miljön vill vi få inblick i vilka förutsättningar som ges för att stimulera barns skriftspråksutveckling.

- Hur beskriver pedagogerna sitt arbete med att stimulera barn till läs- och skrivutveckling i förskolan?
- Hur formar pedagogerna den fysiska inomhusmiljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?

1.2 Centrala begrepp

Barn: 1-6 år

Fysisk miljö: Den faktiska miljön till exempel möbler, material och det skrivna ordet

Pedagoger: I denna studie gör vi ingen skillnad på förskollärare och barnskötare.

Skriftspråksutveckling: Innefattar både läs- och skrivutveckling

1.3 Avgränsning

Språk är ett komplext kommunikationssystem som omfattar bland annat teckenspråk, symboler, kroppsspråk, tal- och skriftspråk. Utifrån dessa olika kommunikationssystem har vi valt att fokusera denna studie på skriftspråket som innefattar läs och skrift. Att stimulera barns skriftspråk är en naturlig del av språkutvecklingsprocessen. Mestadels av litteraturen som beskriver barns språkutveckling tar även upp skriftspråksutveckling och vice versa. Vi kommer att hänvisa till litteratur som vi anser är relevant till vår studie om hur barn stimuleras in i den skriftspråkliga världen.

1.4 Disposition

Vidare upplägg på vårt arbete kommer att bestå av litteraturgenomgång i kapitel 2 med en presentation av det sociokulturella perspektiv som vår studie vilar på samt tidigare forskning. Därefter i kapitel 3 följer metoddelen som tar upp val av metod, urval, etiska aspekter, studiens reliabilitet, validitet, generaliserbarhet samt datainsamling och bearbetning. I resultatkapitlet 4 lägger vi fram svaren från de fyra respondenterna som deltog i undersökningen, samt en presentation av resultatet utifrån observationen av den fysiska miljön. Som följd av resultaten i kapitel 5 analyserar och diskuterar vi svaren från intervjuerna och observationen. Därefter diskuterar vi även val av metoden. Vi närmar oss studiens slutpunkt med en sammanfattande diskussion. Slutorden i kapitel 6 samt våra tankar om fortsatt forskning i kapitel 7 är den yttersta punkten till denna undersökning.

2. Litteraturgenomgång

I detta kapitel presenterar vi barns lärande och utveckling med utgångspunkt från den sociokulturella teorin. Människans möjlighet att lära påverkas av den miljö och det samspillet det befinner sig i. Då vårt arbete bygger på att undersöka vilka förutsättningar pedagoger ger och hur den miljön utformas till förmån för barns läs- och skrivutveckling menar vi att det sociokulturella perspektivet passar bra att använda som teori i vårt arbete. Vi tolkar även att läroplanen, Lpfö 98, utgår från ett sociokulturellt perspektiv då det står att "lärandet skall baseras såväl på samspel mellan vuxna och barn som på att barn lär av varandra" (s. 10).

Vi lyfter upp för oss relevant litteratur och den tidigare forskning som gjorts kring barns läs- och skrivutveckling. Vi börjar med att diskutera om eller varför skriftspråket skall stimuleras redan i förskolan. Därefter kommer vi att ta upp vikten av pedagogers förhållningssätt till läs- och skrivstimulerande utveckling för förskolebarn. Vi kommer att belysa olika artefakter och dess innebörd som gynnar barns stimulans till skriftspråk. Som avslutning granskar vi vad läroplanen, Lpfö 98 och den reviderade läroplanen 98/10 säger om barns skriftspråkutveckling. Därefter följer en sammanfattning av detta kapitel.

2.1 Sociokulturellt perspektiv

Enligt Dysthe (2003) betyder ordet social att ha relationer och att vara i interaktion med andra i olika situationer och kultur betyder den gemenskapen och livsmönstret som vi alla är förankrade i. I det sociokulturella perspektivet är det den sociala omgivningen och kulturen som är det mest avgörande för hur individen lär och utvecklas. Detta är i enighet med Säljö (2000) som menar att lärande sker i barnens handlingar och i samspel med andra barn och vuxna. Barn samlar erfarenheter i interaktion med omgivningen och gör det till egen erfarenhet. De centrala begreppen inom denna teori är *samspel*, *sammanhang*, *handling och språk*. Dysthe (2003) definierar samspelet som den samverkan mellan två eller fler individer. Varje individ har sin egen roll i denna samverka. Sammanhanget är enligt Dysthe samspelet mellan handlingar och omgivningen, vilket kan vara andra barn och vuxna och miljön. Handlingar kan inte vara isolerade i verkligheten utan de är alltid en del hos en omgivande upplevd värld (s.42). Språket är ett betydelsefullt verktyg i sociokulturella teorin för både kommunikation, tänkande och medvetande. Säljö (2000) betonar som många andra författare vikten av språkanvändningen för att uttrycka tankar och idéer och för att kommunicera med omgivningen. Med andra ord betonar Säljö vikten av kommunikation i en inlärningsprocess. Det som intresserar Säljö i den sociokulturella teorin är kommunikationen och samspelet mellan individen, och mellan individen och miljön som är grunden för lärande.

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är lärandet situerat menar Säljö (2000). Det innebär att barn är en aktiv och kompetent person som skapar kunskap i samspel med andra i sin omgivning. Med andra ord, påverkar barn från födseln sin omgivning genom kommunikation och samtidigt blir påverkat av den. Barn lär sig av erfarenheter de möter i alla sociala sammanhang. De får erfarenheter i möte med andra individer, föremål och samhälle. De blir en del av det sammanhanget som de ingår i genom sin aktiva deltagande och det går inte att särskilja utvecklingen och lärandet. Lärande betraktas som deltagande i den sociala praktiken som Säljö (2000) menar. Lärandet är inte begränsat utan det kan enligt Dysthe (2003) memoreras och med hjälp av språket lyftas ut ur den konkreta situationen.

Vygotskij (1896-1934) har haft en framträdande roll i den sociokulturella teorin. Vygotskijs tankar och idéer har betydelse för forskning kring människans sociala och kulturella miljöer. Enligt Imsen (2009) lägger Vygotskijs teori en stor vikt vid det sociala samspelets och språkets betydelse för processen i lärande och utveckling. Människans handlingar är knutet till kunskaper och erfarenheter. Vygotskij anser enligt författaren att lärandeprocessen börjar genom att barnet tar till sig hur saker och ting används därefter ändrar barnet sitt tankesätt och gör det till sitt eget.

Vygotskijs forskning utgår en stor del ifrån barns språkutveckling. När barnet upptäcker att allt har ett namn innebär det att varje nytt föremål blir ett problem, som barnet måste lösa genom att ge föremålet ett namn (Dysthe, 2003). Vygotskij införde ett nytt begrepp "mediering" eller förmedling, som används om alla typer av stöd eller hjälp i läroprocessen vare sig det är personer eller verktyg. Det innebär att med hjälp av olika intellektuella eller språkliga redskap kan vi människor bli verksamma i vår omvärld (Säljö, 2000 s.80). Författaren menar att i sådana processer är kommunikation och interaktion mellan människor avgörande. Det är via kommunikation som sociokulturella resurser skapas men det är också genom kommunikation som de förs vidare. Det viktigaste medierande redskapet för människan är språket, som ska fungera som ett kulturellt, medierande redskap. Vygotskij betonade skrivningens betydelse (Eriksen Hagtvet, 2004), genom att uppmärksamma linjerna i barnens bilder av verkliga händelser och föremål genom "symboliska tecken" till alfabetiska skrivning. I ett sociokulturellt perspektiv är läsning och skrivning medierande redskap och inte färdigheter. Det räcker inte med att bara kunna knäcka de alfabetiska koderna utan man måste kunna förstå innebörden i någon mer djupgående bemärkelse av det man läser. Skriftspråklig kommunikation är en medierande resurs som påverkar människans intellektuella, sociala, personliga och professionella utveckling (Säljö, 2000 s.187).

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är språket enligt Dysthe (2003) ett samband mellan individens tankar och handlingar. Barn lär sig genom att lyssna, läsa och skriva samt att tala med andra. Enligt Säljö (2000) anser Vygotskij att språket hör ihop med tänkandet. Genom att barnen samspelar med varandra bygger de grunden till att språket och tänkandet utvecklas. I denna utveckling har vuxna som befinner sig runt omkring barnen en stor betydelse. Enligt Eriksen Hagtvet (2004) förespråkade Vygotskij den vuxnes betydelse som "förmedlare av skriftspråkliga färdigheter – den logiska konsekvensen av att se lekskrivning och roller som viktiga milstolpar mot alfabetisk skrivning och distanserat språk" (s.13). Lindqvist (1999) hävdar att enligt Vygotskij är människan både skapare och användare av verktyg. Han menar att människan skapar språkliga verktyg för att kunna tolka, konstruera och förstå sin omvärld. I ett sociokulturellt perspektiv har både redskap och tänkande stor betydelse för barnen att förstå omvärlden enligt Säljö (2000). Miljö och samspel har en betydande roll i barns lärande och utveckling. Det innebär att den sociala miljön och samspelet ger barn möjlighet att utveckla sina handlingar. Med andra ord, med ett aktivt barn, en aktiv pedagog/vuxen och en aktiv miljö sker utveckling. Människans möjlighet att lära påverkas av den miljö och det samspelet de befinner sig i.

Ett centralt begrepp i Vygotskijs arbete är teorin om "Zone of proximal development". Det är där potentialen för utveckling ligger. Enligt Lindqvist (1999) är det avståndet mellan den verkliga utvecklingsnivån och den nivå utvecklingen är möjligt att kunna uppnå genom samspel med andra barn eller vuxna som har mer kompetens. Enligt Vygotskij (1995) äger det viktigaste lärande rum i samhandling med andra som kan vägleda och stödja barnen i sin utveckling. Vi tar stöd av Säljö (2000) som beskriver den närmaste utvecklingszonen att

barnen kan ofta lösa sina problem med litet handledning, det som skulle vara svårt att lösa på egen hand. Att få vägledning och hjälp i samspel med andra skall ses som att utvecklingsprocessen är igång och inte som en svaghet. Enligt Hundeide (2006) är det viktigt att utgå från barnens initiativ i vägledningen så att barnen så småningom kan behärska situationen och att de ska känna förtroende för sin förmåga. Han menar att alla behöver stöd i sitt lärande.

2.2 Tidigare forskning

Det är många barn som klarar av att läsa och skriva redan i förskoleåldern. Forskningen visar på enligt Liberg (2007) att barn kan och vill läsa och skriva innan de börjar skolan. Även föräldrarna bekräftar detta. Liberg skriver att sjuttio procent av förskolebarns föräldrar i Sverige uppger att deras barn kunde läsa och skriva enstaka ord innan skolstarten. Detta säger mot det man trodde innan, att man inte ska lära barn läsa och skriva så tidigt som i förskolan. Pedagogerna har alltid jobbat aktivt med barns språkutveckling men det fanns inte någon framträdande roll för skriftspråsutveckling. Enligt Dahlgren m.fl. (2006) uppmärksammades i Barnstugeutredningen (SOU 1972:26) vikten av språkstimulering i form av samtal och litteratur, men det stod ingenting om barns stimulering i skrivning och läsning. Det kom först i (SOU 1985:22) förslaget om att skriftspråket bör introduceras i förskolan. Där efter kom det i pedagogiska programmet för förskolan (Socialstyrelsen 1987:3) att förskolebarn ska ges möjlighet att bekanta sig med skriftspråket. Liberg (2007) menar att förändringarna är tydliga nu och i dagens förskolor är det vanligt att pedagoger arbetar med barnens språkmedvetenhet.

Svensson (1998) ställer sig frågan om det är skadligt för små barn att lära sig läsa. Författaren skriver att det finns en del som tror att om barnet kan läsa när det börjar skolan så skulle undervisningen upplevas som tråkig. Med detta råder det olika meningar om. Oftast kommer det från den vuxnes egen erfarenhet av skolan. Författaren tar upp genom Söderberg (1986) det sociala och kulturella tabu som finns angående barns läsning. Det finns föreställningar om att de barn som läser i tidig ålder bara ägnar sig åt läsning och inga andra aktiviteter och därmed minskas den sociala förmågan. Det finns också en uppfattning av att barnen har mindre fantasi och kreativitet och även att dess omgivning är full av tillgång på skrivet material. Det finns inget som tyder på dessa föreställningar hävdar Söderberg. Däremot visar forskning att barn som lär sig läsa vid tidig ålder inte skiljer sig kognitivt² eller socialt från andra barn. Forskning visar att tidig läsutveckling ger barnet ett rikligare talspråk och en mer utpräglad känsla för språket (s.35). Även Svensson (1998) menar att en tidig erfarenhet av skriftspråket kan medföra att barnet får det lättare att ta till sig mötet med skriftspråket i skolans värld.

² **Kognitiv psykologi** Till den kognitiva psykologins huvudsakliga område hör minne och perception. Till kunskapsrepresentationerna hör språk och problemlösning. Till beslutfattande hör medvetande och intelligens (http://sv.wikipedia.org/wiki/Kognitiv_psykologi).

2.3 Skriftspråk i förskolan?

Eriksen Hagtvat (2004) ifrågasätter inte *om* man skall införa skriftspråkstimulering i förskolan utan hon förespråkar *hur* förskolan skall stimulera barnet in i skriftspråket. Det kan finnas en oro att barnet skall känna press och krav till förväntningar av att lära sig läsa och skriva vilket kan medföra att barnet tappar självförtroendet redan i förskolan. Författaren poängterar vikten av att föra in skriftspråket i förskolan är *hur* det görs, *hur* aktiviteterna genomförs och *på vilket sätt* förväntningarna uttrycks. Om de skriftliga aktiviteterna är självvalda och förutsättningarna för aktiviteten ligger i intresse för barnet så upplevs aktiviteten som lek och inte som tvång. Hon menar att i leken härmar barnen, oberoende av ålder, de vuxnas skrift och handlingar men på barnens egna villkor, förutsättningar och nivåer. Arnqvist (1993) anser också att man redan i förskolan kan stimulera barns läs- och skrivutveckling eftersom det inte handlar om att lära dem läsa och skriva utan att stimulera deras språkliga nyfikenhet. Barnen får åtskilliga förebilder menar Björk & Liberg (1996) i gemensamma läs- och skrivupplevelser. Detta medför att barnen får en tidig förståelse av skriftens funktion som växer mer och mer genom möten med skriftspråket.

Läs- och skrivutveckling börjar redan i tidig ålder när barnet använder sig av talet, sitt kroppsspråk tillsammans med en vuxen. Detta samspel mellan barn och vuxen är första stadiet in i den skriftspråkliga världen. Eriksen Hagtvat (1990) kallar detta för emergent literacy som kan översättas med *skriftspråkliga aktiviteter*. Hon beskriver det som "ett långsamt framväxande behärskande av skriftspråket" (s. 21). Författaren menar att skriftspråket skymtar fram långt innan barnet läser och skriver i vanlig mening som när barnet nonsenspratar, låtsasläser, lekskriver med hjälp av klotter och när de berättar eller ställer frågor om skriftspråket. Detta hävdar även Fast (2007) som anser att den skriftspråkliga förmågan för barnet inte utvecklas utifrån någon specifik ålder. Hon menar att utvecklingen inom läs och skriv sker kontinuerligt i samband med interaktion med omgivningen, utan att vara begränsad till någon specifik undervisning. När barnet iakttar och blir involverade av andra som använder sig av skriftspråket ser det, enligt Björk & Liberg (1996), att skriftspråket har en betydande mening och därmed blir barnet motiverat att använda sig utav det.

Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) skriver om en metakognitiv dialog om skriftspråk. Författarna menar att barnet skall bli medvetet och reflektera över *vad, hur* och *varför* de gör olika saker. Att barnet uppmärksammas på att man kan tänka och göra på olika sätt om specifikt innehåll och hur detta kan förmedlas vidare. Dahlgren m.fl. (2006) hänvisar till en undersökning om barns skriftspråkliga medvetenhet som visar att barn som endast hade en svag föreställning om skriftspråkets funktion som kommunikationsbärare vid skolstart hade svårare för läsinlärning. Barnet var mer koncentrerat på att komma ihåg texten än att förstå den.

2.4 Pedagogers förhållningssätt

Pedagogernas förhållningssätt har en stor betydelse för barns lärande och utveckling. Det finns oändliga möjligheter i vardagen att erbjuda barnen till att reflektera över sitt lärande. Doverborg och Pramling Samuelsson (2001) betonar vikten av pedagogernas skyldighet att ge barn möjlighet för att samtala med andra. Det är viktigt att pedagoger problematiserar för barnen i vardagliga situationer och låter barnen hitta lösningar själva. Detta stämmer även med det Johansson och Pramling Samuelsson (2007) skriver om pedagogernas roll. Det handlar om att ge barn utmaningar, tid, möta de där de befinner sig samt att vara lyhörd och

stödja dem. Dahlgren m.fl. (2006) menar också att pedagoger ska ge barnen utrymme för deltagande genom att de presenterar problemen för barnen samtidigt som de lyfter fram barnens egna förslag. På så sätt tas barnens idéer på allvar och de uppmuntras att använda sina erfarenheter.

Pedagogernas roll i läs- och skrivutvecklingen är lika viktiga som i alla andra situationer i barnens vardagliga liv på förskolan. Gustafsson (2005) hävdar att barns skriftsspråklärande är en del av språkutvecklingen och skall behandlas med samma respekt som när barn lär sig prata. Olika barn har olika erfarenheter och behov av att lära sig skriftspråket. För att barn skall få goda möjligheter till lärande är det av stor vikt att pedagoger har kunskap om det barnen skall lära sig, om barnets själv och dess erfarenheter och förmågor. Bland andra Dahlgren m.fl. (2006) menar att vid planeringen av skriftspråkliga aktiviteter skall man som pedagog utgå ifrån barnens erfarenheter, intresse och behov. Barnen skall få utrymme för att vara aktiv i planeringen av verksamheten. Författarna beskriver pedagogernas uppgifter som är att få barnen intresserade och även underhålla intresset med aktiviteter som knyter an till individens uppfattning om skriftspråket i ett meningsfullt sammanhang. Pedagogerna har även ansvar för att bemöta barnen positivt i sin läs- och skrivutveckling. Det innebär att man undviker korrigeringar och perfektionism. Pedagoger uppmuntrar barnen att läsa och skriva anser författarna, innan läs- och skrivförmågan har utvecklats hos barnen. På så sätt lär barnen sig att överskrida lärandegränser och att inte vara rädda för att de inte kan det perfekt.

2.5 Skriftspråksutvecklande arbetssätt

Det finns olika aspekter som spelar roll för barns skriftspråksutveckling menar Liberg (2006). Genom meningsfulla situationer och sammanhang kan barnens vilja till att lära sig läsa och skriva lockas fram. Hon menar via utmaning, stimulans och uppmuntran in i den språkliga världen kan pedagogerna väcka barns intresse för skriftspråket. De vuxnas förhållningssätt mot varandra och gentemot barnen har en stor betydelse för inläring likaså kommunikation, lek och den fysiska miljön. Skriftspråksutveckling kräver en språklig medvetenhet menar Eriksen Hagtvét (1990). Under förskoletiden växer den språkliga medvetenheten fram via samtal mellan pedagoger och barn, genom högläsning, barnets eget berättande, rim och ramsor, diktering från barn till en som skriver ner, genom lekfullt skrivande och genom en inspirerande fysisk miljö. Att vara språkligt medveten innebär enligt Svensson (1998), att fundera över språket, vara uppmärksam över språkets struktur och form och kunna upptäcka hur ord sägs och skrivs. Barn använder sitt ordförråd först i aktuella situationer, men med ökad språklig medvetenhet använder de orden även i andra situationer och i helt andra sammanhang. Detta stämmer överens med Eriksen Hagtvét (2004) som hävdar att språklig medvetenhet innebär att barnen kan spränga gränserna för här och nu till att tala om där och då.

2.5.1 Fånga barns intresse för skriftspråk via - kommunikation

Begreppet kommunikation kommer ifrån det latinska ordet *communicare*, som betyder att göra något gemensamt eller att dela något, förklarar Svensson (1998). Genom kommunikation delas tankar och upplevelser i interaktion med varandra. Forskning tyder på att meningsskapande kommunikation för barnet sker i samspel med andra, där språk och handling gemensamt har en funktion som är betydelsefullt för barnet. Det som krävs menar bland andra Eriksen Hagtvét (2004) är att den vuxne måste skapa meningsfullt sammanhang där barnet kan känna en närvaro och ett intresse av den vuxne för att kommunikationen skall vara givande. Det är i dialogen, menar författaren där den vuxne är lyhörd, har tid att lyssna

och ge ordentliga svar som lusten att samtala hos barnet ökar. Detta leder vidare menar hon, till en god språklig utveckling, där barnets kommunikationsförmåga växer genom att upplevelserna får en innebörd via språket. Författaren i enighet med Liberg (2006) menar att genom kommunikation, exempelvis via samtal, böcker och bilder övar barnen på att prata i grupp, att lyssna på andra och bli lyssnad på. Detta gör att barnen blir bekräftade och sedda. Barnen får utforska sin omgivning och uppmuntras till nyfikenhet och lust i att uttrycka sig i tal och andra uttryckssätt.

Eriksen Hagtvét (2004) menar att "där-och-då"-kommunikation i det talade språket riktar barnet in i skriftspråkets värld. När barnet utvecklar sin förmåga att samtala om sådant som har hänt och skall hända leder det till att barnet förbereds på att möta skriftspråket. Detta för att skriftlig kommunikation ofta handlar om "där-och-då"-kommunikation eftersom skrivaren och läsaren många gånger inte kan se och höra varandra.

2.5.2 Fånga barns intresse för skriftspråk via - boksamtal

Mamman: Min son har gjort stora framsteg i matematik och fysik och hans lärare säger att han kommer att gå långt inom detta område. Hur ska jag kunna hjälpa honom bäst för att han ska bli en god vetenskapsman?

Einstein: Läs sagor!

Mamman: Sedan då?

Einstein: Läs fler sagor!

(Svensson, 1998, s. 134)

Detta citat visar hur viktig sagoläsandet är för den mänskliga utvecklingen menar Svensson (1998), såväl intellektuellt som emotionellt. Genom sagoläsningen får det logiska utvecklas fritt. Fantasi och kreativitet får sin näring vid sagoläsandet och vi måste ha fantasi för att söka olika lösningar på problem (s. 134). Liberg (2006) anser att samvaro över en bok kan väcka intresse för läsande och skrivande för resten av livet. Författaren beskriver lässamtalen som en viktig grund för barnets läs- och skrivutveckling. Genom olika aktiviteter som läs- och skrivsamtal, språklekar och samtal om skriften kan barnet upptäcka vad man kan skriva om och varför man gör det. En uppväxtmiljö med en positiv inställning till läsning, mycket böcker och där det ges många tillfällen till att få samtal, läsa och skriva finns det möjligheter för barnet till en stark utveckling av läs- och skrivförmåga. Författaren menar att det talande och skrivna språket kopplas samman då man sätter ord på vad som händer i boken. Samtalen gör det lättare att fånga upp barnets intresse och genom diskussion uppmuntra till berättelse.

Fast (2007) betonar i enighet med Liberg (2006) att högläsning har stor betydelse för barns språkutveckling. Att läsa högt för barnet väcker i allmänhet dess läs- och skrivutveckling och oftast är det de barnen som lär sig läsa i tidig ålder. Författaren hävdar att, förutom den gemenskap och närhet man får till barnet via högläsning, får barnet till sig mycket ord och begrepp vilket resulterar i att lättare kunna uttrycka sig både verbalt och i skrift. Genom att se texten och lyssna på sagan lär barnet språkets uppbyggnad vilket kan bli motiverande för barnet att själv pröva på att läsa och skriva. Arnqvist (1993) menar att förskolan skall ha ett temainriktat arbetssätt som genomsyrar samtal där högläsning, återberättande och begreppsbildning ingår. Detta arbetssätt påverkar barnets förståelse för sin omvärld. I viss mån arbetats det redan på detta vis men eftersom högläsning är en sådan viktig aktivitet bör detta ske flera gånger per dag. Han anser vidare att barnet skall få tillgång till att lyssna på olika sagor med en enkel struktur vilket gör det lättare för barnet att återberätta sagan

tillsammans i dialog med pedagogen. Eriksen Hagtvet (2004) beskriver vikten av varierande pedagogiska möjligheter av återberättande och återskapande genom ramsor, sagor, berättelser till exempel med handdockor eller teater.

Högläsningen skall vara en dialog mellan pedagogen och barnet där det skall finna utrymme för diskussion och frågor om innehållet. Frågor som också kan relateras till barnets egna erfarenheter (Arnqvist, 1993). Detta menar även Hagtvet (2004), att när man samtalar om det man läser skapar barnet bilder i sin hjärna och förvandla dem till ord. Författaren skriver att genom pedagogens frågor kan den vuxne bygga upp textstrukturen vilket stimulerar barnets kunskap om att texten har en bestämd ordning, att handlingen har en orsak och en verkan. Barnet upptäcker också att berättelsen har en inledning, en handling och ett slut. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att introduktionen till läsandet och skrivandet handlar om att barn i kommunikation skall bli ”inbjudna” till att delta. Det är inte att man läser för barnet som har störst betydelse utan hur man läser. Författarna anser att man skall låta barnet prata om dess innehåll, budskap, bilder samt att man ger barnet en känsla av att medverka i läsandet.

2.5.3 Fånga barns intresse för skriftspråk via - rim och ramsor

Rim och ramsor är viktiga faktorer som gynnar barnets språkliga medvetenhet, skriver Arnqvist (1993). Detta innebär att barnet kan upptäcka den språkliga formen närmare bestämt de skrivna orden, ord i meningar, stavelser, språkljud och rimord. Författaren hävdar att ett arbetssätt med mycket språklekar som rim och ramsor i förskolan, medverkar i förlängandet till mindre svårigheter för läsinlärning för barnet. Rytmen och känslan är det väsentliga i ramsorna. Samtidigt som man läser ramsan betonar man takten och rytmen, då kommer uppmärksamheten riktas mot ordets stavelse. Författaren skriver vidare att det är viktigt att vi pedagoger låter barnet vara delaktiga i rimmandet. Att låta dem själva fylla i rimordet, kanske med hjälp av vuxna och ge dem ett positivt bemötande när de kommer med sina nonsensord. Genom detta arbetssätt får barnet möjlighet att använda sig av sin kreativa sida av språket.

Att kunna rimma innebär enligt Svensson (1998) att kunna förstå språkets innehåll och i stället inrikta sig på hur orden låter till exempel hus – husvagn hör inte ihop men det gör hus – mus. Barnet måste också ha en viss segmenteringsförmåga³, eftersom det är nödvändigt att barnet kan avskilja, isolera, vissa språkljud. Förutom rytmen och känslan som beskrivs ovan måste barnet även vara fonologisk medveten då barnet skall dela av den betonade stavelsen eller språkljudet och låta den forma mönster för nya ord till exempel ”il” i bil, fil, mil. När barnet rimmar krävs det inte att hela ljudkedjan delas upp i ordet, oftast räcker det med att barnet kan urskilja det första ljudet. Barn som inte har så stor språklig medvetenhet kan ha det svårare att rimma med nonsensord som råtta – fåtta, än vanliga ord som åtta – råtta (s. 86). Författaren delar upp den språkliga medvetenheten i olika delar vilka är viktiga för en lyckad språkinlärning:

Fonologisk medvetenhet – barnets förmåga att uppfatta de olika språkljuden. Det kan utvecklas genom att leka språkliga lekar där barnet skall rimma, identifiera ljud i orden och bilda ord med ett specifikt ljud. Det kan innebära att kunna urskilja ett ord som inte rimmar ur en grupp ord, som exempelvis åtta, råtta, mus, potta.

³ Ordavkodning, till exempel ”husbil” Man tar bort hus, vad blir kvar då?

Morfologisk medvetenhet – barnets medvetenhet om ord, hur de kan förändras och ordens grammatiska funktion. Barnet får en förståelse om släktord, att samma ord kan ha olika betydelser. Språklekar är ett bra sätt att stimulera barnets morfologiska medvetenhet. Lekar som innefattar att identifiera ord och stavelser, ta bort och lägga till stavelser, hitta på egna ord och kunna sätta samman ord och skilja dem åt.

Syntaktisk medvetenhet – barnets medvetenhet om hur satser byggs upp. Barnet uppmärksammas på språkets regler och uppbyggnad, hur ord sätts ihop till betydelsebärande meningar, genom språklekar i samspel mellan barn och pedagog.

Semantisk medvetenhet – barnets medvetenhet om satsers betydelse. Barnet ökar sin förståelse av ords betydelse och språkliga satser. Barnet ifrågasätter varför saker heter som de heter.

Pragmatisk medvetenhet – barnets medvetande om hur språket används i olika situationer. Det kan visa sig genom barnets användning av vitsar, gåtor och rollekar. Barnet får reflektera över språkets innehåll, till exempel fel i berättelsen eller fel sammansatta ord.

2.5.4 Fånga barns intresse för skriftspråk via - lek

Leken har alltid haft en central del i förskolan. Barn erövrar omvärlden genom leken, menar Pramling Samuelsson och Sheridan (2006). När barn undersöker och försöker förstå sig själva och sin omgivning sker det vanligen genom lek. Därför går det knappast att skilja lek från lärande. I leken utforskar barnet sin omvärld, bearbetar intryck, erfarenheter och kommunicerar med andra. Barnet upptäcker även sina förmågor och intressen i leken. Genom leken utvecklar barnet socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Lek och lekfullhet bör därför ses som en väsentlig del i allt lärande. I leken blir språkutbildningen aktiv och påminner om skrivandet och författandet. Författarna hänvisar till Knutsdotter Olofsson (1987) som menar att man tänker genom att leka och uttrycka sig. Man kan genom skrivandet upptäcka sig själv, bli tydlig för sig själv och på samma gång närma sig någon annan.

För att kunna leka tillsammans måste man kunna förstå varandra. Barnet måste kunna uttrycka sig förståeligt likväl som att kunna förstå vad andra säger. Författarna refererar till Batesson (1976) som menar att när barnen leker tillsammans utvecklar de sin kommunikativa kompetens. Genom att använda ord, rörelser, gester, ljud, tonfall, röstläge och andra signaler kommunicerar de med varandra.

Eriksen Hagtvat (2004) betonar betydelsen av att låta barnet få leka sig in i skriftspråket. Det är leken, där barnet oftast deltar frivilligt och med glädje, som skapar grunden till att lära sig läsa och skriva. I leken möter barnet skriftspråket utan tvång, där barnet inte behöver prestera något som bedöms med rätt eller fel. Utan bedömning blir risken för barnet att misslyckas minimal hävdar författaren, vilket medför att självförtroendet och nyfikenheten stimuleras positivt. I leken får barnet möjlighet att på egen hand och utifrån egna förutsättningar utforska skriftspråket. Det kan vara enligt Liberg (2006) att efterlikna vuxnas skrivande med att skriva listor eller brev. Lusten att skriva så att skribenten själv eller andra kan läsa är drivkraften i barnets lek.

2.5.5 Fånga barns intresse för skriftspråk via - den fysiska miljön

Barn skall vara delaktiga i sitt lärande därför är det viktigt att barnen aktivt få medverka att utforma den fysiska miljön. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) anser att utformning av den fysiska miljön skall vara inspirerande och inte statisk. Miljön skall kunna användas

och ändras på ett anpassningsbart sätt beroende på vad som pågår och vad som för tillfället intresserar barnet. Rummen i förskolan skall pedagogerna arrangera tillsammans med barnen hävdar författarna, för att stimulera barnen till olika aktiviteter för lärande och temaarbeten. Barnen skall kunna få möjlighet att göra självständiga val, lek, samtal och social samvaro. Författarna anser även att barnen skall få möjlighet att möblera om och skärma av beroende på aktiviteter och tillsammans med hjälp av pedagoger skapa platser där de kan dra sig undan och vara ifred.

Dahlgren m.fl. (2006) beskriver vikten av att skapa och organisera en stimulerande skriv- och läsmiljö för barnet. Bland annat tar de upp betydelsen av att skapa en skrivhörna med attraktivt material tillgängligt. Detta är något som även Eriksen Hagtvet (2004) anser är väsentligt för barns skriftspråk. Hon anser att lockande miljöer med fina pennor och papper, text och bilder lockar till läs- och skrivövningar. Dahlgren m.fl. (2006) anser att barnet kan uppfatta skriftspråkets kommunikativa syfte genom att sätta upp skriftbilder som visar text och bild i ett meningsfullt sammanhang till exempel på skåp och lådor. Författarna refererar till Eriksen Hagtvet (1990) som menar att det är ”viktigt att barnet i sitt första utforskande av sammanhanget mellan tal och skrift möter skriftbilder och texter som är i sitt sammanhang och inte i abstrakta delar” (s. 144). Därav är det inte lämpligt att ha alfabetiska planscher eftersom det kan vilseleda barnet när det upptäcker skriftspråket då dessa planscher inte är kommunikativa som skriftbilder är. Läsmiljön är också en viktig aspekt för att stimulera barnets skriftspråk. En lugn och stillsam vrå där barnet kan sitta ensamt eller tillsammans och läsa, där böcker, som bytts ut regelbundet, presenteras på ett tydligt och attraktivt sätt skapar en stimulerande läsmiljö, menar författarna.

Barnen kan skapa sin egen textmiljö, med fria händer sätta upp sina alster där de finner betydelse. Det är viktigt att olika former av text, bilder och symboler finns i ögonhöjd med barnen så att de blir synliga. Dahlgren m.fl. (2006, s. 134) beskriver genom Gustafsson & Mellgren (2002) olika textmiljöer i förskolan – den berättande och den passiva. Följande tre kriterier blir synliga i den berättande textmiljön:

- kommunicerar ett meddelande
- relaterar på ett tydligt sätt till barnens erfarenheter och sammanhang som de är involverade i
- används på ett naturligt sätt i det dagliga samspelet

Den berättande textmiljön med, skrivmaterial, litteratur och texter, har ett kommunicerande perspektiv där barnen bjuds in till skriftspråkliga aktiviteter genom väl organiserade och lättillgängliga material i barnets lek. Det skall finnas ett rikligt utbud av skrivmaterial då barnet har möjlighet att kommunicera med papper och pennor. Texten i miljön återkopplas till förskolan där samtal mellan pedagog och barn kan handla om vad som har hänt eller kommer att hända på förskolan.

I en passiv textmiljö saknas delvis dessa kriterier menar författarna. Skriftspråkets form är mer påfallande än de kommunikativa aspekterna. Det finns inget tydligt samband mellan text och bild och kommunikationen mellan barn och lärare är otydlig.

2.5.6 Fånga barns intresse för skriftspråk via - datorn

”Vi lever i en värld där tekniken har kommit att betyda allt mer för människor. Ingenstans i samhället kan vi agera utan att datorer av olika slag är inblandade” (Pramling Samuelsson &

Sheridan, 2006, s. 94). Teknik är till för att användas och därför är det en självklarhet att det skall finnas datorer i förskolan, anser författarna. Datorerna skall ha en central plats i verksamheten där barnen befinner sig för att de spontant skall inspireras att jobba med dem.

Barn som arbetat med datorer har en positivare inställning till skrivande och till skolan i allmänhet. Barn som har arbetat med datorprogram med bild och text läser bättre än barn som inte har arbetat med datorn, hävdar Svensson (1998). Hon hävdar att barn som jobbat mycket med speciellt utformat program vill efter ett tag gå vidare och väljer då vuxenprogram, ofta rit- eller ordbehandlingsprogram. När barnet har ritat teckningar på datorn vill de vanligen skriva något om teckningen. Barnet upptäcker så att orden ser tryckta ut precis som i en bok. Barnet kan då bli inspirerat och vill gå vidare och i högre grad skriva på ordbehandlingsprogram. Trageton (2005) lyfter fram att barnets egna producerade texter gör att inläringen sker på ett lekfullt, informellt och ett mer individanpassat sätt.

Svensson (1998) refererar till amerikanska forskare som framhåller att barnen skall arbeta parvis framför datorn och att pedagogen skall finna i bakgrunden. Detta för att interaktionen stöds mellan barnen och inte deras tävlingslust. Förmågan att diskutera och argumentera för sin åsikt, istället för att lösa oenigheter kan visa sig tydligt under arbetet med datorn. Detta är något som även Trageton (2005) förespråkar. Han menar att det alltid skall vara minst två barn vid datorn för att det sociala samspelet skall stimuleras och för att barnen skall kunna ta del av varandras kunskaper, både språkligt och tekniskt.

2.5.7 Fånga barns intresse för skriftspråk via - läroplanen

Förskolans läroplan (Lpfö 98, Skolverket 2006) har ställt tydliga krav på pedagogernas arbete med barn i förskolan. När det gäller språkutvecklingen ska förskolan sträva efter att varje barn får möjlighet att utveckla sin lyssnande, berättande och reflekterande förmåga, samt att kunna uttrycka sina uppfattningar. Barnen ska få möjlighet att utveckla sitt begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord. Barnens intresse för skriftspråket skall tas till vara och de ska få möjlighet att få förståelse av symboler och deras kommunikativa funktioner. Det är hela arbetslaget som har ansvaret för att skapa en lärande miljö för barnen och att stödja barnens språk och kommunikativa utveckling.

I det nya läroplanen, som träder i kraft den 1 juli 2011, där målen har förtydligats står det ytterligare om språkutvecklingen. Förtydligandet gäller att förstärka barnens förmåga att lyssna genom att försöka förstå andras perspektiv, kunna berätta, ställa frågor och argumentera. Genom det kommunikativa samspelet lär barnen att lyssna till de andra och bli själva lyssnade på. Samtidigt lär barnen att dela uppmärksamheten med andra för att kunna föreställa sig hur de andra känner (Utbildningsdepartementet, 2010). Målet om barns intresse för skriftspråket fokuserar på barns möte med skriftspråket i lekfulla former och i sammanhang. Om barn får möjlighet att skapa texter själva kliver de in i läsande vägen. Utbildningsdepartementet betonar vikten av den kreativa sidan av barns skrivande och läsande, vilket innebär att de lär sig fråga, experimentera och pröva sig fram. Pedagoger skall uppmuntra barnens flexibla sätt att kombinera tal, ritande och ljud i relation till textskapande. I denna lärande processen behöver barnen utmaningar genom varierande material med olika svårighetsgrad. Förskolan skall sträva efter att barnen utvecklar sitt intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa. Då är det viktigt att pedagoger strävar efter barns möjlighet till förståelse för bilders och texters kommunikativa budskap. Det är inte bara böcker som är viktiga inslag i förskolans text- och

bildvärldar, utan användning av digitala medier bidrar också till utveckling av barnens kompetenser.

2.6 Sammanfattning

Studien utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv där språket är ett centralt begrepp. Språket är ett samband mellan människans tankar och handlingar. Barn lär sig genom att lyssna, läsa och skriva samt att tala med andra. Genom att barnen samspekar med varandra och omgivningen bygger de grunden till att språket och tänkandet utvecklas. I denna utveckling har de vuxna och den miljön som barnen befinner sig kring en stor betydelse. Av den orsaken är det angeläget att man i förskolan tar tillvara på vardagliga aktiviteter som uppkommer i verksamheten där barn och vuxna samspekar med varandra i olika språkmiljöer. Detta kan leda till att utveckling blir möjlig att uppnå som Vygotskij kallar för den närmaste utvecklingszonen.

Man kan redan i förskolan stimulera barns läs- och skrivutveckling eftersom det inte handlar om att lära dem läsa och skriva utan att stimulera deras språkliga nyfikenhet. När man introducerar skriftspråket är det viktigt att tänka på *hur* det görs, *hur* aktiviteterna genomförs och *på vilket sätt* förväntningarna uttrycks. Om de skriftliga aktiviteterna är självvalda och förutsättningarna för aktiviteten ligger i intresse för barnet så upplevs aktiviteten som lek och inte som tvång. Barnen får åtskilliga förebilder i gemensamma läs- och skrivupplevelser vilket medför att barnen får en tidig förståelse av skriftens funktion som växer mer och mer genom mötena med skriftspråket.

Pedagogernas förhållningssätt har en stor betydelse för barns lärande och utveckling. Deras roll i läs- och skrivutvecklingen är lika viktiga som i alla andra situationer i barnens vardagliga liv på förskolan. Det finns oändliga möjligheter i vardagen att erbjuda barnen till att reflektera över sitt lärande. Det är viktigt att pedagoger problematiserar för barnen i vardagliga situationer och låter barnen hitta lösningar själva. Det handlar om att ge barn tid och möta de där de befinner sig, samt att vara lyhörd och stödja dem. För att barn ska få goda möjligheter till lärande är det av stor vikt att pedagoger har kunskap om det barnen skall lära sig, om barnets själv och dess erfarenheter och förmågor.

Vi har även i detta kapitel tagit upp en del aktiviteter som kan väcka barns intresse till läs- och skrivutveckling såsom *kommunikation* – en närvarande samtalspartner, *boksamtal* – gemenskap, närhet, många nya ord och begrepp, *rim och ramsor* – språklig medvetenhet, *leken* – ingen prestation som bedöms med rätt eller fel, *den fysiska miljön* – en attraktiv miljö skapad i samspel med barn där textmiljön är kommunicerande och *datorn* – barn arbetar parvis då interaktionen stöds samt man tar del av varandras språkliga kunskaper. Gemensamt för alla dess aktiviteter i grunden är att det skall vara lustfyllt och ske i meningsfulla sammanhang. Vi har också tagit upp vad det står om skriftspråsutvecklingen i Lpfö 98 och den reviderade läroplanen, Lpfö 98/10.

3. Metod

I metodavsnittet tar vi upp vilken metod vi har valt till vår undersökning och varför. Vidare kommer vi att presentera urvalet av förskola, pedagoger och hur vi har gått tillväga för att samla data. Vi avslutar metoddelen genom att ta upp etiska aspekter vilket är styrande i det samlade material och studiens trovärdighet. Reflektion över val av metod tas upp under analys/diskussionsavsnittet.

3.1 Val av metod

Det finns olika metoder att välja för att göra en undersökningsstudie. Den metoden man väljer att använda beror på studiens syfte. Stukát (2005) beskriver de kvantitativa och kvalitativa studier som används i undersökningar. Syftet med kvantitativa studier är att analysera en stor samlad fakta för att kunna hitta ett allmängiltigt mönster. I sådana studier är resultatet beroende på generella svar. I en kvalitativ studie som vi har valt till vår undersökning, fördjupar undersökaren sig i ämnet. Författaren menar att i en kvalitativ studie tolkas de insamlade materialen för att få en mer ingående förståelse av det som undersöks. Backman(1998) hävdar att den kvalitativa studien fokuserar på individens formning och tolkning av sin verklighet. Det som är intressant för forskare är hur pedagoger strukturerar sin verklighet utifrån sina tidigare erfarenheter. Nackdelen med den kvalitativa metoden enligt Stukát (2005) är att svaret intervjuaren får från respondenterna inte alltid är från verkligheten utan de ger omedvetet det svar som låter bättre. Detta påverkar studiens resultat eftersom intervjun inte är en kopia av vardagen.

Vårt syfte i denna undersökning är att observera miljön på två avdelningar i en förskola. Vi vill även få insikt i hur pedagoger stimulerar barns läs- och skrivutveckling. Med detta som utgångspunkt är det lämpligt att välja en kvalitativ studie som har fördelen enligt Björndahl (2005) att forskaren får en helhetssyn på det sociala samspelet. Det stämmer även överens med Trosts (2005) beskrivning, som menar att i en kvalitativ studie är forskare intresserad av att förstå pedagogernas sätt att resonera, som i denna studie, om barns läs- och skrivutveckling. I en kvalitativ undersökning får undersökare ta del av deltagarnas tankar och åsikter i jämförelse med en kvantitativ studie där resultatet ofta kan vara ytligt. Vi har valt att göra en kvalitativ studie där pedagogers tankar och erfarenheter är centralt. Upplägget på denna typ av studie brukar vara ostrukturerad och mer flexibel menar Björndahl (2005) vilket lämnar utrymme för förändringar i takt med informationer och insikter om det man studerar. Han menar att det är få personer som deltar och nackdelen kan vara att det inte går att generalisera resultatet på grund av studiens begränsning.

3.1.1 Verktyg

För att genomföra undersökningen och samla in data har vi använt oss av digitala bilder och halvstrukturerade samtalsintervjuer som verktyg. Det finns olika former av intervjuer för att skaffa kunskap såsom samtalsintervju, strukturerad intervju med fasta svarsalternativ och intervju med öppna frågor och svar enligt Björndahl (2005). Den typen av intervju vi har valt är halvstrukturerade intervjuer, vilket innebär att vi använder oss av några fasta frågor som är huvudfrågor. Därefter beroende på svaren ställer vi följdfrågor som ger utrymme för respondenterna att utveckla sina tankar. Vi har försökt att undvika ledande frågor med ja och nej till svar (bilaga). Stukát (2005) beskriver den här typen av intervjuer att man kommer

längre och få fylligare informationer av pedagogerna som blir intervjuade. Det kan väcka funderingar hos respondenterna och de får möjlighet att reflektera över sin verklighet. Vid intervjun har vi använt oss av diktafon som ljudinspelningsverktyg. Björndahl (2005) menar att fördelen med detta verktyg är att samtalet flyter mer naturligt under intervjuens gång och vid varje tillfälle intervjuaren lyssnar på inspelningen kan han/hon upptäcka något nytt och intressant. Han beskriver nackdelen med ljudinspelningen att det tilltalar endast ett av våra sinnen där kan vi gå miste om respondenternas känslouttryck och kroppsspråk. Det kan även bli svårt att höra och förstå vad enskilda personer säger om några pratar samtidigt.

För att synliggöra miljön på de två avdelningarna har vi använt oss av digitalkamera. Användning av bilder hjälper oss att bevara observationen som Björndahl (2005) menar och att den ger oss möjlighet att se de detaljerna som vårt begränsade minne skulle ha kunnat missa vid enbart anteckningar. Nackdelen med bildtagningen kan vara att de bilderna aldrig är en kopia av verkligheten. Bilderna är ett urval och en begränsning av verkligheten beroende på vad observatören fokuserar och tar kort på menar författaren. Det innebär att vissa delar av miljön, i det här fallet den fysiska miljön, lyfts upp och andra delar hamnar i bakgrunden.

3.2 Urval

3.2.1 Val av förskolan

Förskolan vi har valt för vår undersökning består av fyra avdelningar varav två med små barn 1-3 år och två med stora barn 3-6 år. Vi har avgränsat undersökningsgruppen genom att välja två avdelningar, en småbarnsavdelning med 16 barn som vi kallar för Lammet och en storbarnsavdelning med 24 barn som får heta Fåret i vår studie. De barnen som går på Lammet flyttas över till Fåret efter att de fyller tre år.

3.2.2 Val av pedagoger

Första kontakten med den aktuella förskolan gjordes via telefon. Vi förklarade syftet med vår undersökning och undrade ifall det fanns intresse för att delta i vår studie. Det visade sig att de var positivt inställda till undersökningen. Vi gjorde inget anspråk på val av pedagoger, utan det bestämdes av förskolans personal. Barnens föräldrar på de två avdelningarna blev informerade av berörd personal via månadsbrev. Vi har intervjuat fyra pedagoger, två från avdelningen för små barn och två från avdelningen för stora barn. Vid de två intervjutillfällen deltog en pedagog från respektive avdelning detta för att eventuellt få ett bredare underlag och mer variation av intervju svaren.

3.3 Genomförande

Vi fick möjlighet att dokumentera miljön med hjälp av digitalkamera. Personalen var underrättande om besöket på förskolan. De i sin tur hade berättat för barnen att vi skulle komma och ta kort på deras avdelning. Vid observationstillfället av miljön på storbarnsavdelningen hade avdelningarna en gemensam samling. När vi senare kom till småbarnsavdelningen för observation av miljön var de barnen på väg ut.

Intervjuerna genomfördes efter pedagogernas kvällsplanering. Vid intervjuerna medverkade vi båda två med olika uppgifter. En av oss intervjuade respondenterna med utgångspunkt från intervjufrågorna och den andra ansvarade för anteckningar för eventuella teknikproblem med

diktafonen. Att vi deltog båda två vid intervjun kan ha påverkat resultatet eftersom respondenterna kan ha känt sig obekväma med två lyssnare. Det kan däremot vara positivt då det blev ett mer naturligt samtal mellan oss alla fyra.

Eftersom det var svårt för pedagogerna att gå ifrån barngruppen under dagtid anpassade vi oss efter deras önskemål. Respondenterna fick ta den tid de behövde för att besvara våra frågor. Intervjuernas längd varierade mellan 20-30 minuter. Vi som genomförde intervjuerna känner personalen sen tidigare. Detta kan göra enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) att pedagoger känner sig avspända och trygga.

3.4 Etiska övervägande

När flera personer är inblandade i en studie kan etiska problem uppstå. Utifrån rekommendationer från Humanistisksamhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) har vi tagit hänsyn till huvudkraven om etiska principer.

Informationskravet - Vi informerade våra respondenter om undersökningens syfte, deras rättighet till anonymitet och frivilliga medverkan. Vi beskrev metoden om att hur vi har tänkt genomföra intervjuerna.

Samtyckeskravet - Alla inblandade respondenter fick information om sin rättighet att ta beslut om och hur länge de vill medverka och att det var okej att avbryta intervjun när de ville. De fick information om att de har rätt att ställa frågor till oss angående undersökningen och att vi är skyldiga att svara dessa frågor. Vi frågade om vi båda fick närvara under intervjutillfället och vi fick deras medgivande till detta.

Konfidentialitetskravet - Alla berörda pedagoger informerades om deras anonymitet, att all information och samlade material skyddas från obehöriga personer om man inte kommit överens om annat.

Nyttjandekravet - De deltagande pedagogerna informerades om att de data och insamlade material används i undersökningens syfte och raderas bort efter examinationen.

3.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Enligt Stukát (2005) innefattar begreppet reliabilitet mätnoggrannhet och tillförlitlighet i resultatet av undersökningen beroende på den metod man valt. Det finns olika faktorer som kan påverka reliabiliteten i en studie bland annat olika tolkningar av frågorna och svaren. En annan orsak kan vara enligt författaren att svaren blir annorlunda vid ett annat intervjutillfälle då vår syn, erfarenhet och inställning ändras. Vi anser att reliabiliteten i vår undersökning är hög eftersom vi vid intervjutillfällena utgick ifrån lika förutsättningar. Med lika förutsättningar menas att vi har utgått utifrån samma frågeformulär och samma plats med samtliga respondenter. För att stärka reliabiliteten ytterligare har vi tillsammans, utifrån olika synvinklar, analyserat de insamlade materialen och kommit fram till samma resultat. En annan aspekt som ökar reliabiliteten i vår undersökning är att respondenterna har skaffat sig erfarenhet kring studiens ämne i alla år de har jobbat i olika pedagogiska verksamheter. Pedagogernas erfarenheter inom ämnet är viktigt för att öka studiens tillförlitlighet menar Stukát (2005)

Validiteten är ett mångtydigt begrepp som används för att beskriva hur bra ett mätinstrument mäter det som avses menar författaren. Validiteten är god i vår undersökning då metoden behandlat syftet och den frågeställning som varit relevant för att kunna uppnå ett resultat.

Användningen av diktafonen höjer validiteten i vårt resultat i och med att man återupprepar gånger kan gå tillbaka och lyssna på svaren och på så sätt är risken mindre att man missar betydelsefullt material. Vi har även försökt hålla oss objektiva i undersökningen då vi analyserar resultatet. Giltigheten har ökat i studien genom att vi har gett tid och möjlighet för respondenterna att själva ta upp det de tyckte var intressant att berätta. De fick också möjlighet att kontakta oss senare för ytterligare kompletteringar.

Generaliserbarhet handlar om enligt Stukát (2005) vem de resultat man får fram egentligen gäller för. Vi anser att det inte går att generalisera resultatet på vår undersökning därför att undersökningen har gjorts i en liten grupp bestående av två avdelningar och fyra pedagoger. Studien kan däremot väcka tankar och skapa diskussioner för pedagoger som känner igen sig i resultatet.

3.6 Datainsamling och bearbetning

För att analysera det insamlade materialet som gällde intervjuerna lyssnade vi först på ljudupptagningen och transkriberade dem på datorn. Genom transkribering överförde vi den verbala dokumentationen till text. Björndahl (2005) skriver om den stora fördelen med transkribering är att vissa kommunikationsaspekter kan framträda på ett tydligare sätt. Det blir då lättare att få en bild av olika mönster av intervjun. Utifrån respondenternas svar letade vi efter likheter och skillnader för att i resultatdelen kunna redogöra på ett mer strukturerat sätt. Vi har tagit med den detaljerad information som är väsentligast för vår studie.

Den fysiska miljön dokumenterades med digitalkamera. Vi valde att observera det vi ansåg hade med läs- och skrivutveckling att göra. Bilderna gav oss en uppfattning av hur den fysiska miljön var utformad och vi avläste detta med hjälp av anteckningar som stöd för analysdelen.

4. Resultat

I detta kapitel redovisar vi de resultaten vi har fått fram genom de intervjuerna vi gjort och den dokumentationen av den fysiska miljön, som anknyter till att väcka intresse för barns skriftspråk. Resultatdelen är upplagd utifrån syftet och de två frågeställningarna som studien bygger på:

- Hur beskriver pedagogerna sitt arbete med att stimulera barn till läs- och skrivutveckling i förskolan?
- Hur formar pedagogerna den fysiska inomhusmiljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?

Först redovisar vi resultatet av intervjuerna med de samtliga pedagogerna. Vi förstärker intervjuresultatet med utdrag av citat från intervjuerna. I och med att vi gör en kvalitativ undersökning lägger vi ingen fokus på hur många pedagoger som har svarat på varje fråga. Därefter följer resultatredovisningen från observationen av den fysiska miljön. Vi kommer att avsluta varje resultatdel med en sammanfattning.

4.1 Intervjuer

Här följer en sammanställning av intervjuerna som gjordes med de fyra pedagogerna. Intervjun börjades med några inledande frågor, detta för att stämningen skulle bli lugn och relationen mellan respondenterna och intervjuerna mer avslappnad. Pedagogernas resonemang kring barns skriftspråk är inte indelade utifrån den specifika avdelning pedagogerna jobbar på utan vi har gjort en allmän beskrivning och analys på svaren.

De pedagoger vi intervjuade har ett långt förflutet inom barnomsorgen och har på denna arbetsplats jobbat mellan 1,5 år till 23 år. I citaten har vi vid ett fåtal tillfällen lagt till eller tagit bort ett ord för att förtydliga ordföljden. Vi vill understryka att detta inte har ändrat meningens innebörd.

Vad innebär språkutveckling för dig?

Pedagogerna var ense om att språket har en stor betydelse för barns lärande och utveckling. En pedagog menar att språkutvecklingen är en process som pågår genom hela livet ”Att man hela tiden utvecklas i språket från det man föds till hela livet”. Samtliga pedagoger poängterade att vikten av språkutvecklingen är samtalen och dialogen med barnen ”Då menar jag att man samtalar mycket med barnen, att man för dialog med barnen. Det är det mest språkutvecklande”, säger en pedagog. För att stimulera barnet in i den skriftspråkliga världen är grunden ett utvecklat kommunikativt språk. ”Barnen skall ha ett bra språk och kunna kommunicera, för att arbeta vidare med det till, att väcka ett intresse för skriftspråket”, menar en annan. Det framkom även betydelsen av att bekräfta barnet i positiv mening. Att det finns närvarande vuxna som bemöter barnet med respekt där dialogen har en viktig roll ”Att man finns där för barnet. Inte bara har uppmaningar till barnet utan att man har ett samtal. Att man blir lyssnad på”, menar en pedagog.

Hur arbetar ni utifrån Lpfö 98 med att stimulera barns läs- och skrivutveckling?

Det framkom att det fanns en ambition i verksamheten att hela tiden utgå från det individuella barnets utveckling. En pedagog beskriver: ”Vi jobbar aktivt med att väcka intresse. Vi följer barnen i deras utveckling och försöker väcka intresset”. För de yngre barnen är delaktigheten och gemenskapen mellan pedagog och barnet en viktig del i lärandet. Pedagogen menar att när barnet och den vuxne tillsammans skriver gör att barnet ser sambandet mellan det skrivna ordet och texten ”Att koppla ihop t.ex. när jag skriver veckoplaneringen att jag skriver ihop med barnen. Då ser de sambandet med det skrivna språket”, menar en pedagog. Hon anser vidare att det skrivna ordet skall finnas synligt så att barnet kan koppla ihop ordet med objektet vilket då stimulerar barnet in i den skriftspråkliga världen. Hon fortsätter ”Att det skrivna ordet finns till sånger, att namn finns på leklådor, att det finns överallt”. Texter och namnskyltar finns i olika varianter uppsatta på avdelningarna för att främja till läs- och skrivutveckling ”I samband med fotografier har vi en liten namnskylt som sitter med häftmassa och de kan själva plocka ner och skriva kompisens namn”, bekräftar pedagog.

Flertal av pedagogerna arbetar aktivt med att väcka ett intresse för skriftspråket genom att göra barnen fonologisk medvetna. Det anses vara viktigt att barnet kan alfabetet, kan ljuda, att barnet förstår och hör att varje bokstav har ett fonem. Man lär med sina sinnen när man ser och hör bokstaven ”Att de kan alfabetet, att de kan ljuda, att de hör ljudet, att de förstår ljudet som tillhör varje krumelur, att de kan forma ljudet, om de hör ljudet. Det är hörsel – språk – syn”, beskriver en pedagog. En pedagog tar upp vikten av att fånga de små tillfällena som uppstår i verksamheten som kan stimulera barnet till läs- och skrivutveckling till exempel att man själv ljudar när man skriver ner något för barnet ”Att vi ljudar tillsammans med barnen vid små tillfällen t.ex. när vi skriver på deras teckningar. Att vi gör det övertydligt att barnet ljudar självt när man själv skriver högt”, förklarar hon.

Enligt läroplanen, Lpfö 98, försöker pedagogerna möta barnet utifrån dess individuella nivå. Detta visar sig när pedagogen exempelvis möter barnet där de befinner sig i sin läs- och skrivutveckling. De stöttar barnet när de exempelvis skriver namn av olika slag ”Nu när vi har jobbat med former har barnen gjort olika tavlor med former och då har de velat skriva formernas namn och då jobbar man med vart och ett barn där de är i sin utveckling”, säger en pedagog. En del barn från avdelningen Fåret kan redan skriva lite, kopiera eller behöver hjälp med att skriva. Den vuxne skriver tillsammans med barnet enklare texter, där barnen ljudar samtidigt som den vuxne pekar på bokstaven. För en del barn har detta resulterat i att de själva kan ljuda och peka samtidigt på ordet när de skriver. En pedagog säger: ”En del kan skriva själva, en del behöver mera hjälp, det beror på vad de ligger i sin utveckling. Man hjälper dem att ljuda och lyssnar hur det låter och pekar på bokstäverna tillsammans, medan andra inte har kommit så långt och kanske skriver av bokstäverna”. Det arbetas en hel del med bokstäver, inte vad det heter utan hur de låter. Det finns ett flertal alfabetsaffischer uppsatta på väggarna. Även på avdelningen Lammet finns det barn som ljudar till sina namn när de tillsammans med en vuxen skriver ”Att de försöker skriva sitt namn vid vissa tillfällen, vid teckningar. Fast våra är så små så ljudar de när de skriver så jag tycker vi har kommit långt”, berättar en pedagog.

Sagoläsningen har betydelse för stimulering av skriftspråket tycker samtliga pedagoger. Det läses minst en gång om dagen på avdelningarna, ibland flera gånger per dag med variant av flanosagan⁴ och sagolådor. ”Vi läser mycket och berättar mycket sagor sånt väcker ju också

⁴. En saga som berättas ihop med bilder som sätts upp på en tavla av flanelliknande material

ett intresse”, säger en pedagog. När pedagogen medvetet riktar boken så att barnen kan se det skrivna ordet kommer barnet förstå att text och bild har ett sammanhang /.../läser mycket då ser barnen det skrivna ordet och bilderna” fortsätter hon. Barnen på avdelningen Fåret har även gjort egna sagoböcker där de har ritat och skrivit i, antingen själva eller med hjälp av vuxna. En pedagog säger: ”De har tillverkat egna små böcker och häftat ihop”. Barnen har även tillgång till en dator där de använder sig av ett skrivutvecklande dataprogram /.../de hör bokstäverna hur det låter och ser dem”. Pedagogen poängterar att barnen sitter tillsammans med en kompis eftersom barnen i samspel lär av varandra. Barnen utnyttjar inte datorn själva till att skriva på.

Lekens betydelse för skriftspråksstimulering upptog en stor del av den pedagogiska verksamheten på avdelningen Fåret. Att genom leken fånga de ögonblick som för barnet vidare i sin utveckling i olika sammanhang. Genom att leka med orden får orden olika betydelser utifrån sammanhanget ”Vi leker med ord i många sammanhang. Det är en lek som försiggår när som helst och att man har det hela dagarna”, menar en pedagog. Hon gav exempel på olika lekar ”Vi bordsplacerar med namnlappar väldigt ofta. Idag lade jag handen över vissa delar av namnet och frågade vad blev kvar. En flicka sa: ”Jag säger inte skor jag säger kor. Det vill jag säga för jag vill inte säga skor”. ”Jaha, men det kan ju vara roligt. Nu sätter jag på mig mina kor. Ja tänk om du får riktiga kor under fötterna”, berättar pedagogen. Det finns en variation av stimulerande material för att väcka intresse för skriftspråket i leken. En pedagog tar upp vikten av /.../ mycket sagor, sånger och ramsor. Vi håller också på med former och siffror och benämner med ord. Det gör vi ju hela dagen i leken”.

Att rimma med barnen är också ett sätt att stimulera barnet in i den skriftspråkliga världen. ”Barnen spelar spel med rimkort. Och vi har tagit fram rimkort från datorn som barnen leker med”, säger en pedagog. Ramsor är ett återkommande företeelse på avdelningarna oftast då vid matdags. En annan pedagog berättar hur de leker med ramsor: ”När vi har haft en ramsa länge så att den börjar bli tjatig, delar vi upp vilka som skall säga ramsan. Ena dagen är det ett bord andra dagen nästa, alla fem-åringar, fyraåringar, två och två eller en och en och avslutas med en applåd”. Genom denna arbetssätt kommer alla barnen att lära sig ramsan, menar hon. En pedagog tycker att ”Ni är så inne på skriftspråket. Det talande språket är också viktigt”. Hon menar att ordlekar när man klappar stavelserna i namnet, främjar barnet i sin stimulering av språket. Hon fortsätter med att understryka barns bildskapande, hur viktigt det är att föra en dialog med barnet och be det berätta om teckningens budskap /.../de gör sina målningar. Vad är det du har ritat?”.

Vilken roll har du som pedagog i barns läs- och skrivutveckling?

Pedagogernas egna roller i barnets skriftspråk var en väsentlig del för samtliga respondenter. Även här kom vikten av dialog mellan barnet och den vuxne. Att barnet får talutrymmer och blir lyssnad på ”Det är en jättestor roll. Det arbetar man med hela dagen egentligen. Man kommunicerar. Att man verkligen har samtal med barnen och lyssnar och bli lyssnade på”, uttrycker sig en pedagog. Sagoläsningens betydelse kom upp även här. Genom att ofta läsa väcks intresse för skriftspråket och *hur* man läser. Att barnet blir medvetet om att text och bild har ett samband /.../läser mycket då ser barnen det skrivna ordet och bilderna”. Pedagogernas roll att forma en utpräglad textmiljö berikar barnet i dess läs- och skrivutveckling, bland annat nämnde en pedagog att namna lådor med dess innebörd gör att det blir konkret för barnet att se sammanhanget mellan text och föremål /.../man använder sig av konkreta material, att man använder sig av deras namn - namnskyltar t.ex. att de kan koppla ihop texten eller orden”, menar en annan. Det skall finnas en textmiljö där pedagogen benämner vikten av textens

betydelse ”Man säger på samling vad det är som är på dörren, att man bara benämner att det är bokstäver och att det står något där”. När barnet sedan visar ett intresse för skriftspråket skall pedagogen vara lyhörd och stimulera barnet vidare i sin utveckling ”Och när det finns barn som visar intresse att man finns där och kan stimulera dem”, bekräftar en pedagog.

På avdelningen Fåret finns ett antal barn som har börjat läsa vilket också stimulerar andra barn till läsning. Här spelar pedagogens roll en väsentlig del /.../de måste mötas på exakt rätt nivå för att få stödet på rätt ställe”, menar en pedagog. Detta gör, säger hon vidare, att /.../det är ett individuellt bemötande när man skall ha skriftspråksutveckling. Det går inte i grupp instruera barn hur man skriver för de måste mötas exakt var de själva är”.

Förutom sin egen viktiga roll i barns skriftspråksutveckling tog en pedagog upp betydelsen av föräldrarnas roll. Hon menar att föräldrarna behöver få kunskap om hur man stimulerar barnet i sin utveckling ”Föräldrarna tycker oftast att de är duktiga när de kan alfabetet utan att de egentligen inte vet. De lär oftast vad bokstaven heter utan att få med ljudet”. Hon kan märka att en del föräldrar stöttar barnet i dess utveckling medan andra föräldrar inte gör det. ”Många föräldrar är inte alls beredda att vara med och det är jätteviktigt att ha med dem på tåget” säger hon. En av orsakerna kan vara att föräldrarna inte är medvetna om att barnet redan i tidig ålder kan väcka intresse för skriftspråket genom att det stimuleras av pedagogernas synsätt ”Många föräldrar är inte alls beredda på hur tidigt de här barnens intresse för skriftspråk kommer genom att vi väcker det här”, förklarar hon.

Hur formar ni den fysiska miljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?

Respondenter hade önskemål om att förtydliga ordet – fysisk miljö vilket förklarades med möbler, textmiljö och material. Textmiljön har en central del på en av avdelningarna ”Att det finns synligt, att det finns bokstäver, att det finns ord som är skrivna”, tycker en pedagog är viktigt. Det skall finnas ord som relateras till objekt för att se sammanhanget. Denna typ av text var inte lika viktig på den andra avdelningen ”Vi har inte det där med att man skriver låda på låda”. Däremot får barnen tillgång till ett rikligt material av skrivmaterial såsom olika slags pennor, suddgummi, papper och egna skrivböcker. Vill barnen använda sig av målarfärger får de be en pedagog om hjälp eftersom detta material anses vara en mer avancerad form av skapande. En pedagog tycker: ”Är det mer avancerade färger behöver de lite hjälp och plocka fram”. Dessa material finns inte tillgängligt för de mindre barnen då en pedagog resonerar /.../sådan kan inte vi ha framme på småbarn. Då får de fråga eller att vi plockar fram det för att man ska rita. Det går ju inte för då har vi rit överallt”. Samtliga pedagoger lyfter fram lättillgängligheten av böckerna. Pedagogerna anser att böcker har en central plats i förskolans miljö ”Böckerna finns lättåtkomligt så att barnen själva kan ta och titta i när de vill. Även alfabetet sitter synligt på flera ställen på avdelningen”, säger en pedagog. Namnlappar som är flyttbara används vid olika sammanhang på storbarnsavdelningen ”Att barnen kan ta sina namnlappar och hämta och sätta tillbaka i banens höjd”, uttalar en annan pedagog.

Är barnen delaktiga i utformningen av den fysiska miljön?

Pedagogerna har tagit upp skrivmaterial som en faktor för delaktighet, att det alltid finns framme på den ena avdelningen ”Vi har alltid pennor och papper tillgängligt” medan en pedagog från den andra avdelningen anser begränsningar av skrivmaterial på grund av barnens ålder ”Det är begränsat på en småbarnsavdelning man kan inte ha det framme såsom man kanske skulle önska. Ibland är det framme ibland får vi ta bort det”. Barnen har ändå en viss delaktighet i utformningen av miljön när de hur som helst kan flytta materialet från rum till rum ”Och de får dessutom flytta i princip vart de vill, i alla fall i den barngruppen vi har

nu”, säger en pedagog. På en avdelning har det gjorts memoryspel på datorn. En pedagog anser att barnen har varit delaktiga i det genom att ha varit med och sett vad de gör ”Än så länge är det vi personal som har tagit fram spelen men sen har ju barnen varit med och sett det och varit delaktiga på det sättet”, berättar en pedagog.

Vad har ni för material som kan stöda barns intresse för skriftspråket?

Materialen på avdelningarna som stödjer barns intresse för skriftspråket har redan nämnts i ovanstående frågor. Datorn används till spel som till exempel bokstavslek och olika spel på SVT, likaså ett rikligt material av böcker, papper och pennor. Det finns pussel och spel där man skall para ihop ordet med bilden, språklådor där barnet skall höra begynnelsebokstaven på föremålet och därefter läggas vid rätt bokstav. Sammanhanget mellan ord och text, mycket sånger och rim och ramsor är berikande material för skrivutvecklingen ”Ramsorna som vi har vid bordet. Vi har dem i skrift och i talet samtidigt som de kan följa med texten”.

4.2 Sammanfattning

I resultatet kunde vi utläsa att språkutveckling är en process som följer barnet under hela livet. I denna process behöver barnet stimulans för att väcka ett intresse för skriftspråket. Samtliga pedagoger var överens om att kommunikationen med barnet - samtalen och dialogen, är betydelsefullt för barnets skriftspråsutveckling. Det finns ett flertal faktorer som påverkar barnets stimulans i sin läs- och skrivutveckling bland annat utformningen av miljön, tillgänglighet av material och pedagogernas arbetssätt. Resultatet tyder på att pedagogerna inspirerar barnen bland annat genom skrivhörnor, förflyttning av material från rum till rum, det rikliga skrivmaterial, textmiljön och att själva vara aktiva deltagare i att leka med ord och sagoläsning. Pedagogernas engagemang till att väcka intresse för skriftspråket visar sig i en närvaro i leken där pedagogen möter barnet på dess individuella nivå.

4.3 Observation

För att tydliggöra resultatet har vi delat upp observationen av miljön utifrån de respektive avdelningarna. Vi vill se hur miljön ser ut på de två ställen i ett skriftspråkutvecklande syfte. Under observationstillfället fanns det en pedagog tillgänglig på respektive avdelning som kunde besvara våra eventuella frågor.

4.3.1 Miljön på avdelningen Fåret

I hallen fanns det barnens bilder och namnskyltar vid varje klädfack. Några informationslappar till föräldrarna var uppsatta på en anslagstavla. Inne i avdelningen i ett litet rum fanns det en soffa i ett hörn, en byrå med två hyllplaner, en bänk med många lådor och två plastlådor fyllda av böcker. På facklådorna stod barnens namn (dataskrivet). Barnens portfoliopärmar stod i hyllplanerna i barnens höjd. På ryggen av pärmar fanns det bara barnens foto. Namnen på barnens alster var både vuxenskrivna och barnskrivna. En bokstavsplansch var uppsatt på dörren in till det rummet.

I det stora rummet fanns det två matbord och en soffa. Matborden användes för olika ändamål, bland annat att skriva, rita, spela spel, bygga med legoklossar och att äta på. Bordsplaceringslappen hängde på väggen nära varje bord. Matramsar var uppsatta på en kökslucka och det byttes när alla barnen kunde säga den i olika konstellationer. En stor del av rummet var en hemvård med köksredskap. Inga texter i den delen av rummet syntes till. På väggen i hemvrån var barnens fina dekorerade födelsedagskort uppsatta utan sammankopplade namn. På olika ställen i det stora rummet fanns det hyllor i olika höjd, vilket var bra för att dela rummet i små utrymmen. Barnen kunde dela upp sig i grupper och leka ostört. I hyllorna fanns det plastlådor med leksaker, några var märkta med bara bilder och några med bara texter. På fem olika ställen i detta rum såg vi bokstavsplanscher. På det ena var bokstäverna kopplade till bilder. En hylla fullt med olika spel och pussel stod i ett hörn. De spelen som fanns på nedre planer var tillgängliga för barnen. Språkpåsar hängde på en krok som användes av pedagoger vid samlingen. För användning av språkpåsarna fick barnen fråga en pedagog om lov.

Utifrån barnens behov jobbade pedagoger och barnen med tecken som stöd för kommunikation. Tre teckenkort var uppsatta på kylskåpet som byttes varje vecka. En stor tavla på väggen visade det aktuella temat, som just var matematiska former. Barnen hade gjort "människor" med de olika formerna och skrivit sina namn själva på dem. Skrivhörnan bestod av en låg hyllplan med stolar i barnens höjd. Det fanns skrivmaterial tillgängligt såsom papper, pennor, saxar, lim och olika tuschpennor. I samband med skrivhörnan hängde det en brevlåda på väggen som barnen använde sig av att skicka brev i. På en dörr vid sidan av skrivhörnan såg vi barnens foto och deras namn sammankopplade. För tillfället användes skrivhörnan för andra aktiviteter, den var fullt med legoklossar som barnen hade byggt. Målarrummet var längst in i tvättrummet. Måleri och skapandematerialen fanns uppe på hyllor som inte var tillgängliga för barnen. Inga texter syntes till i detta rum utom en skylt med siffror 1-10.

4.3.2 Miljön på avdelningen Lammet

I hallen såg vi barnens namn och foto både ovanför deras klädhylla och under hyllan i barnens höjd. På väggen i hallen fanns det sångkort som handlade om av och påklädning samt en kalender. I skötrummet fick vi se sångkort med bilder ovanför skötbordet.

I det stora rummet fanns det tre matbord som användes för olika aktiviteter. På födelsedagstavlan hängde barnens foto med deras namn på. Böcker fanns det både på en hylla, som tillhörde pedagogerna, och i en låda vid soffan som var tillgänglig för barnen. På den stora tematavlan såg vi barnens teckningar med deras namn på. Temats innehåll var tydligt med både bild och text.

En liten skrivhörna med papper, penna och en återvinningslåda fanns i ett hörn av det stora rummet. Även på väggen såg vi barnens teckningar med både deras namn och foto på. Stora namnskyltar med versaler fick vi syn på väggen i skrivhörnan. Barnens för och efternamn samt deras födelsedatum var uppsatta på en kökslucka. Språkpåsar var hängda för pedagogernas bruk. Sångkort fanns det lite här och var uppsatta på väggen. En pedagog hade gjort fina sagolådor som stod högt upp på en hylla. Pedagogerna tog fram dem vid olika tillfällen. I de lådorna fanns det sagotexter och små figurer utifrån sagans innehåll. All spel och pussel log på två hyllor högt upp. Leksakslådorna som fanns nästan i alla rummen var märkta med både bilder och texter. En bänk med barnens egna lådor stod i ett hörn med barnens foto och namn. Barnens portfoliomappar var märkta med bara foto.

På en liten vägg såg vi bilder på några fåglar med deras namn och en liten beskrivning av varje fågel. Några bilder på barnen under olika aktiviteter var uppsatta på väggen. Det stod en liten kommentar under varje bild. Alla bilder och textmaterial var i barnens höjd. På denna avdelning användes också tecken som stöd för kommunikation. Tre tecken var aktuella och byttes varje vecka. I ett litet rum var en världskarta uppsatt på en vägg, i barnens höjd, med olika vykort runt som barn hade skickat till avdelningen. På golvet i det rummet fanns det prickar runt en matta med barnens namn. Det märktes tydligt att det var samlingsrummet då det fanns även många sångkort med bilder och texter uppsatta på skåpet.

4.4 Sammanfattning

Observationen av miljön visade oss pedagogernas syn på barns skriftspråsutveckling och deras lärande. I observationen av miljön framkom att det fanns texter och bilder på avdelningarna i olika sammanhang. Det var synligt på olika ställen och på olika föremål med både versaler och gemener. På många ställen kunde vi se bilder och texter i sitt sammanhang och på några ställen saknades detta. Bokstavsplanscher var uppsatta på flera ställen på båda avdelningar på olika nivåer. Det tillgängliga materialet hade det budskapet om vad barnen fick göra och de materialen som inte var tillgängliga visade oss det som inte var tillåtet för dem. Detta visade oss hur barnen var delaktiga i utformningen av miljön. Rummen var arrangerade på så sätt att det kunde användas till olika aktiviteter samtidigt. Barnen hade möjlighet att dela upp sig i små grupper, vilket bidrog till lättare kommunikation med andra och en lugnare miljö. Det fanns skrivmaterial på avdelningarna men med olika omfattning.

5. Analys/Diskussion

Syftet med undersökningen är att belysa pedagogernas resonemang om hur de väcker intresset för barns skriftspråk samt observera den fysiska miljön med tanke på läs- och skrivutveckling. Här nedan analyserar och diskuterar vi resultatet av undersökningen med anknytning till den sociokulturella teorin och litteratur. Resultatet består av samtalsintervjuer och observation av den fysiska miljön på en förskola. Analys och diskussionen utgår ifrån syftet och frågeställningarna: Hur beskriver pedagogerna sitt arbete med att stimulera barn till läs- och skrivutveckling i förskolan? Hur formar pedagogerna inomhusmiljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling? Avsikten med diskussionen är att få svar på de frågorna. Vi lägger upp diskussionen i två delar med utgångspunkt till frågeställningarna. Som avslutning följer en sammanfattning av analysen och diskussionen.

5.1 Hur beskriver pedagogerna sitt arbete med att stimulera barn till läs- och skrivutveckling?

Vad innebär språkutveckling för dig?

Vi konstaterar att pedagogerna anser att språket har en stor betydelse för barns lärande och utveckling. Språket är en process som utvecklas från födelsen genom hela livet menar en pedagog. Detta kan styrkas genom Wellros (1998) som menar att spädbarnet kan urskilja den språkmelodin ifrån sin närmsta omgivning från andra sätt att tala. Processen fortsätter enligt Eriksen Hagtvet (2004) genom att barnet använder sig av ansiktsuttryck, gester, ljud och därefter följer ord som kommunikativa medel. Detta är det första språk som vidare utvecklas under barn- och ungdomsåren. Vi kopplar denna process utifrån ett sociokulturellt perspektiv där man utgår från det kompetenta barnet som redan från födseln genom kommunikation påverkar sin omgivning och samtidigt blir påverkat av den (Säljö, 2000).

Vikten av samtal och dialog med barnen är av stor betydelse för språkutvecklingen menar respondenterna. Det är samtalen och dialogen med barn och vuxna som ligger till grund för ett bra kommunikativt språk som senare leder barnen in i den skriftspråkliga världen, menar en respondent. Detta sker i samspel med andra där språk och handling har ett samband vilket är betydelsefullt för barnet. Bland andra Eriksen Hagtvet (2004) anser att det är de vuxna som måste skapa dessa meningsfulla sammanhang där barnet känner en närvaro och ett intresse av den vuxne för att kommunikationen skall vara givande. Detta poängterar en pedagog som menar att man måste finnas där för barnet, lyssna och samtala med barnet. Författaren menar även att det är i dialogen, där den vuxne har tid och ger barnet ordentliga svar, vilket vi tolkar att pedagogen menar, som lusten att samtala växer och leder till en bra språklig utveckling. Detta stämmer med vad Vygotskij enligt Eriksen Hagtvet (2004) anser är väsentligt för barns lärande, att det är genom kommunikation och interaktion mellan människor som läroprocessen sker. Vi håller med om att samtal och dialog med barnen är viktiga komponenter för språkutvecklingen. Men man får inte glömma bort hur viktigt det är att använda ett nyanserat språk där barnet får ta till sig en mängd ord och göra till sina egna för att vidare utveckla sitt språk.

Hur arbetar ni utifrån Lpfö 98 med att stimulera barns läs- och skrivutveckling?

Resultatet visar att pedagogerna jobbar på olika sätt med att stimulera barnet in i skriftspråket. Enligt förskolans läroplan, Lpfö 98, hänger språk och lärande samman (s.6). Förskolan har som uppdrag att sträva mot att stimulera det individuella barnets språkutveckling. Detta görs genom att inspirera och ta till vara på barnets nyfikenhet och intresse för skriftspråket. Det gemensamma med skriftspråksstimuleringen är att väcka ett intresse för det individuella barnet anser respondenterna, som exempel när barnet tillsammans med pedagogen skriver veckoplaneringen. Vi kopplar detta till vad Björk och Liberg (1996) menar är en meningsfull aktivitet där vuxna är en förebild som visar hur det går till att skriva. De gemensamma läs- och skrivstunderna utgör för många barn den första inkörsporten till skriftspråket. I liknande aktiviteter där barn och pedagog samspelar, känner inte barnet något tvång att man måste lära sig läsa och skriva. Detta görs enligt Eriksen Hagtvet (2004) utifrån barns intresse och aktiviteten upplevs som lek. Här kan vi lyfta fram det ömsesidiga lärande utifrån ett sociokulturellt perspektiv där barn och pedagog hjälper varandra för att utföra en uppgift. Barnet kan komma med förslag och hans/hennes idéer tas på allvar. Barn och vuxna samspelar med varandra som bidrar till att barnet kliver in i det som kallas för språkliga världen. Pedagogerna jobbar aktivt för att väcka barns intresse för läs- och skrivaktiviteter och för att hålla detta intresse levande i verksamheten. Det visade sig enligt deras berättelser att de använder olika vardagliga situationer för att väcka barns nyfikenhet. Barnen har fått möjlighet att tillverka egna böcker, jobba med former och skriva namnen till formerna på ett lekfullt sätt. Bildskapandet har också betydelse för skriftspråket. Detta påpekar en pedagog när hon tar upp samtalet kring barnets teckningar. Hon menar att man måste föra en dialog med barnet om teckningens budskap. Dialogen om skapandes budskap stämmer överens med Vygotskijs tankar enligt Eriksen Hagtvet (2004) om att man skall uppmärksamma linjerna i barnets bilder av verkliga händelser och föremål genom symboliska tecken till alfabetisk skrivning.

En annan vardaglig situation som verkar tas tillvara på de två avdelningarna är bokläsning där de använder olika material såsom böcker, sagolådor och flanosagor. Pedagogerna berättade att de visar barnen bilder och pekar på texterna i boken när de läser. Genom bokläsning och samtal kring boken utvecklas barnens fantasi och kreativitet vilket, hävdar Svensson (1998), är nödvändigt för att söka lösningar till olika problem. Bokläsning är en bra grund för läs- och skrivutveckling. Samtal om boken leder till att barnet blir medveten om vad man skriver och varför man gör det (Liberg, 2006). Bokläsning räknas som ett viktigt tillfälle för barnet då det får närhet av vuxna och att det tar till sig många ord vilket enligt författaren resulterar att barnet uttrycker sig bättre både verbalt och i skrift. Arnqvist (1993) hävdar att alla förskolor här i Sverige förhoppningsvis har läsningen bland sina planerade aktiviteter men detta bör ske flera gånger om dagen. Barnen ska få tillfället att återberätta och argumentera om bokens innehåll. Detta lyfter förskolans läroplan, Lpfö98, där det står att: *"Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar"* (s.9).

Det finns ett intresse för bokstäver, deras former och läten bland pedagogerna. Det syns ett flertal alfabetsaffischer uppsatta på väggarna. Pedagoger använder olika tillfällen för att fånga barns intresse för fonologisk medvetenhet. De vuxna ljuder när de skriver själva och tillsammans med barnen. De anser att barnen använder olika sinnen för att höra och förstå ljuden och för att utforska språket. Dahlgren m.fl.(2006) hänvisar till Eriksen Hagtvet (1988) att det förstärks barns inläring av skriftspråket genom att de ljuder samtidigt som de skriver ett ord. Pedagogerna anser att på så sätt blir det ljudet till varje bokstav övertydligt för barnen. Pedagogerna försöker fånga det individuella barnet i sin utveckling när det exempelvis

behöver hjälp med sitt skrivande utifrån sin utvecklingsnivå. Citatet nedan återger var en respondent ansåg hur de fångar det individuella barnet i sin utveckling: "En del kan skriva själva, en del behöver mera hjälp, det beror på vad de ligger i sin utveckling. Man hjälper dem att ljuda och lyssnar hur det låter och pekar på bokstäverna tillsammans, medan andra inte har kommit så långt och kanske skriver av bokstäverna". Vi tolkar att de utgår från förskolans läroplan, Lpfö 98, som menar att förskolan skall ta hänsyn till barnens olika förutsättningar och behov. Detta stämmer med vad Vygotskij kallar den närmaste utvecklingszon som här innebär att pedagogen, som har mer kompetens än barnet, är närvarande och kan vägleda och stödja barnet i sin utveckling. Säljö (2000) beskriver den närmaste utvecklingszonen att barnet kan lösa sina problem med lite handledningen genom samspel med andra barn eller vuxna.

Att leka med språk är stimulerande för barns skriftspråkutveckling. En pedagog berättade att de leker med ord och med barnens namn vid olika tillfällen bland annat vid maten där bordsplaceringskortet används till en lekfull aktivitet. På så sätt möter barnen skriftspråket genom lek i meningsfulla sammanhang. Det är i leken som barnet deltar frivilligt och möter skriftspråket utan tvång. I enighet med Eriksen Hagtvet skriver Dahlgren m.fl. (2006) om att när barn möter skriftspråket innan den formella undervisningen, blir de stimulerade på ett naturligt sätt och detta minskar risken för läs- och skrivsvårigheter i senare åren. Vi tolkar det att pedagogerna är målinriktade när de leker med språket där en pedagog berättar om ett barn som vill säga "kor" istället för "skor". Vid detta tillfälle anser vi att pedagogen skapar ett meningsfullt sammanhang för lärande. Pedagogen leker vidare med ordet som flickan är intresserad av vilket skapar en mening för barnet. Pedagoger och barn leker med språket även genom rim och ramsor vilket är en återkommande lek under dagen. Arnqvist (1993) tillika med författarna ovan hävdar att ett arbetssätt med mycket språklekar som rim och ramsor i förskolan, medverkar i förlängandet till mindre svårigheter för läsinlärning för barnet.

Vilken roll har du som pedagog i barns läs- och skrivutveckling?

Pedagoger kan ge oändliga möjligheter till barns läs- och skrivutveckling. Hur pedagoger bemöter barnen och vad de har för barnsyn har betydelse för barns skriftspråkutveckling. Pedagogernas närvaro i barnets värld och deras lyhördhet för barnen lyftes fram av respondenterna. Utifrån barnets erfarenheter och intressen försöker pedagogerna lyfta fram vikten av skriftspråket i olika vardagliga situationer bland annat på samlingen där en pedagog uppmärksammar barnen på texten på dörren samt kopplar samman texter och bilder när de läser saga. Detta visar att de är medvetna om att barn har olika erfarenheter av att kliva in i den skriftspråkliga världen. De samtalar mycket med barnen vilket leder det till enligt Lunneblad (2006) att det vidgar barnens tankar för att dela med sig av sina erfarenheter och att få en uppfattning om likheter och olikheter.

En pedagog betonar vikten av föräldrarnas samverkan i att stimulera barnen i läs- och skrivutvecklingen. Detta i enighet med Dahlgren m.fl. (2006) som menar att föräldrarna ofta har en annan uppfattning från sin skolgång hur man lär sig. Även förskolans läroplan, Lpfö 98, ger oss pedagoger uppdraget att samverka med hemmet. Vi menar att det kanske är där det brister att pedagoger inte är tydliga nog att förmedla föräldrarna hur man stöttar barnen i sin utveckling och att inlärningen sker via lek och under vardagliga situationer. Vi tror på att ett samarbete med föräldrarna förhoppningsvis skall ske på ett sätt att både pedagoger och föräldrar har samma syn på skriftspråkutvecklingen hos barnen. Det är viktigt att föräldrarna blir medvetna om att barn kan lära sig läsa och skriva i tidig ålder som forskningen visar. Pedagogers gemensamma förhållningssätt i arbetslaget till skriftspråk är ytterligare en

väsentlig del i barnets utveckling. Att pedagogerna ser vilka möjligheter det finns för stimulering av barnets läs- och skrivutveckling.

5.2 Hur formar pedagogerna den fysiska inomhusmiljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?

Hur formar ni den fysiska miljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?

Den fysiska miljön skall locka till handling hävdar Pramling Samuelsson & Sheridan (2006). Miljön skall vara anpassningsbar beroende på vilka aktiviteter som pågår och vad som ligger i intresse för barnen. I observationen av den fysiska miljön kan vi se att textmiljön på avdelningarna skiljer sig åt. På en avdelning finns det rikligt med texter sammankopplade med bilder. Pedagogerna på avdelningen anser att orden skall vara synliga då man ser sambandet mellan bild och text. Detta stämmer överens med Eriksen Hagtvæt (1990) som menar att barnen skall möta bilder och texter i sitt sammanhang när de börjar utforska skriftspråket. På den andra avdelningen lägger pedagogerna bland annat vikten på ett rikligt utbud av skrivmaterial. Pedagogerna i enighet med Dahlgren m.fl. (2006) har skapat en stimulerande skrivmiljö genom att organisera en skrivhörna med en brevlåda och tillhörande material med att väcka intresset för skriftspråket. Dahlgren m.fl. (2006) ser på bank och post som bekanta miljöer för barnet. Barnen får ett nytt perspektiv när de exempelvis fyller i blanketter eller skriver brev till någon. Barnen blir medvetna om att skrivandet har en kommunikativ funktion, där man skriver för att förmedla något till en annan. Inbjudande miljöer med attraktivt skrivmaterial menar Eriksen Hagtvæt (1990) lockar barnet till läs- och skrivövningar. Däremot ser vi i observationen att textmiljön är begränsad på avdelningen vilket, enligt vår tolkning, även kan utläsa i intervjun när en pedagog säger: " Vi har inte det där med att man skriver låda på låda". Vi anser att pedagogerna stimulerar barnen i läs- och skrivutveckling genom exempelvis kommunikation, kunna ljuda och sagoläsning men vi menar även att textmiljön är en stor bidragande faktor till stimulering av skriftspråket. Dahlgren m.fl. (2006) menar att barnen befinner sig i en rik textmiljö om pedagoger utformar miljön på så sätt att barnen badar i texter. Det är viktigt att olika former av text, bilder och symboler finns i ögonhöjd med barnen så att de blir synliga.

Målarfärger och andra skapande material är skriftspråksstimulerande. Dessa material är inte tillgängliga för barnen, enligt pedagogerna. Beroende på avdelning anses det vara avancerade material eller åldersanpassat. Detta kan vi bekräfta när vi i vårt insamlade material kan se att färger med tillbehör står högt upp på hyllor som inte är nåbara för barnen. Nordin Hultman (2008) skriver om spännande miljöer och varierande material som skall vara tillgängliga för att locka in barnen till handling. Hon hävdar även att när materialet inte är tillgängligt skapas en osynlig makt genom att barnet blir beroende av pedagogen för sin kreativitet. En orsak till färgernas placering och pedagogernas resonemang kan vara å ena sidan att man som pedagog ser dessa skapande aktiviteter som mer planerade eftersom det krävs mer tillsyn av barnen, mer tillrättavisning hur man använder dessa material, som en pedagog uttrycker, att då är det rit överallt eller en annan pedagog som hävdar att barnet behöver hjälp att plocka fram. Å andra sidan kan man planera verksamheten och miljön utifrån ett sociokulturellt perspektiv där man ser till det kompetenta barnet. Där man utgår från barnets möjligheter till lärande att exempelvis använda sig av färger utan att behöva fråga någon pedagog om lov. Att barnet kan klara detta på egen hand med stöttning från en vuxen. Utifrån detta perspektiv börjar lärandeprocessen genom att barnet tar till sig hur saker och ting används därefter ändrar barnet sitt tankesätt och gör det till sitt eget (Imsen, 2009).

Dahlgren m.fl. (2006) anser att det är viktigt att skapa och planera en stimulerande skriv- och läsmiljö för att stimulera barnets skriftspråk. Böckerna har en central plats på avdelningarna och är lättåtkomliga. Av observationen att döma kan vi se att det finns lugna vrår där barnen kan sitta ostörda. Vi ser att böckerna ligger i en back på varandra vilket medför att barnet inte kan se vilka böcker som finns. Författarna anser böckerna skall presenteras på ett attraktivt och tydligt sätt för att skapa en stimulerande läsmiljö. Pedagogerna har format den fysiska miljön med många alfabetiska planscher uppsatt på väggarna i olika rum. Det finns planscher både med bokstav och tillhörande bild och med endast bokstäver. Dessa planscher med endast bokstäver menar författarna är vilseledande när barnet upptäcker skriftspråket eftersom planscherna inte är kommunikativa i ett samband. De menar att när barnet utforskar sammanhanget mellan tal och skrift skall de möta texter i meningsfulla sammanhang och inte i abstrakta former.

Är barnen delaktiga i utformningen av den fysiska miljön?

Barnen har en viss delaktighet i utformningen av den fysiska miljön anser pedagogerna genom att de får flytta materialet i princip vart de vill. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) anser att barnen skall vara delaktiga i sitt lärande därför är det viktigt att barnen aktivt få medverka att utforma den fysiska miljön. Författarna hävdar också att barnen skall få möblera om och skärma av beroende på aktiviteter vilket vi anser att barnen får möjlighet till när de flyttar runt materialet från rum till rum. I observationen kan vi se hur barnen har förvandlat skrivhörnan till en bygghörna av lego. Här tolkar vi att pedagogerna utgår från barnets intresse när barnet får forma miljön efter sin egen valda lek. Pedagogernas tolkning av delaktighet visar även att barnen får olika möjligheter till delaktighet genom att det finns ett rikligt skrivmaterial som barnen får bestämma över. Vi menar att grunden till delaktighet handlar om mer än att kunna ha tillgång till eller flytta material. Det är att kunna bygga verksamheten tillsammans med barnen, att barnen skall kunna påverka innehållet i sin vardag. Men delaktighet är också att lyssna, samtala med barnen, att utgå ifrån deras erfarenheter och intresse vilket vi tolkar framkom utifrån resultatet.

Vad har ni för material som kan stöda barns intresse för skriftspråket?

Pedagogerna anser att det mesta av materialet i den pedagogiska verksamheten är skriftspråksstimulerande såsom böcker, skrivmaterial, pussel, spel och dator. Medvetet har vi valt att resonera kring användning av dator som ett skriftspråksutvecklande redskap under denna rubrik. Detta val grundar sig i att vi tidigare i diskussionen har resonerat kring de övriga material. Pedagogerna berättar att datorn används till olika pedagogiska spel såsom Skolvatlet⁵. Svensson (1998) menar att barn som arbetar med datorprogram med bild och text läser bättre i skolan än barn som inte har arbetat med datorn. Teknik är till för att användas och därför är det en självklarhet att det skall finnas datorer i förskolan anser Pramling Samuelsson & Sheridan (2006). Datorerna skall ha en central plats i verksamheten där barnen befinner sig för att de spontant skall inspireras att jobba med dem. Utav observationen kan vi se att datorn står väl synligt vilket ger möjlighet för barnen till användning av de olika spel som erbjuds men däremot används inte datorn till att skriva med enligt pedagogerna. Syftet med användning av datorn är att barn bland annat får en positivare inställning till skrivande anser Svensson (1998). Vi menar att barn skall få möjlighet att använda sig av olika tekniker när det gäller skrivande för att bredda sina kvalifikationer inom

⁵ Skolvatlet är ett pedagogiskt datorprogram som ger pedagoger verktyg inom kärnämnen svenska, matematik och engelska. www.pedagogstockholm.se/skolvatlet

skriftspråket. Vi hänvisar till den nya läroplanen 98/10 som beskriver vikten av användning av digitala medier som bidrar till utveckling av barns digitala kompetenser. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är användningen av datorn ett tillfälle till socialt samspel. Trageton (2005) menar att det alltid skall vara minst två barn vid datorn för att det sociala samspelet skall stimuleras och för att barnen skall kunna ta del av varandras kunskaper, både språkligt och tekniskt. Detta sociala samspel anser vi barnen får när de tillsammans sitter framför datorn och utbyter olika kunskaper och erfarenheter.

5.3 Metoddiskussion

Vi anser att den kvalitativa undersökningen har varit till hjälp för att besvarat studiens syfte. De verktygen vi valde i studien var halvstrukturerade samtalsintervjuer med fyra pedagoger samt observation av den fysiska miljön. För att ta reda på om intervjufrågorna hade kopplingar till våra frågeställningar fick en kollega läsa igenom frågorna. Vi fick därefter revidera några av frågorna och omformulera några andra. Intervjufrågorna har belyst pedagogernas resonemang om barns läs- och skrivutveckling och deras tankar kring utformningen av miljön. Observationen har förtydligats den fysiska miljön i samband med skriftspråkstimulering. Därigenom kan vi hävda att metoden höll till syftet.

För att spela in intervjun använde vi oss av diktafon. Eftersom det var första gången för oss att använda den sorten av ljudinspelningsverktyg prövade vi den flera gånger innan. Björndahl (2005) lyfter upp vikten av att först skall man vara medveten om syftet med inspelningen. Därefter bör man som intervjuare ha kollat utrustningen innan intervjun, vilket vi hade gjort. Precis innan intervjun visade det sig att minneskortet var fullt på diktafonen. Detta ledde till att respondenterna fick vänta. Vi upplevde att vi inte var tillräckligt förberedda och vi tog av deras tid. Eftersom intervjuerna skedde på kvällstid och pedagogerna ville hem kände vi oss jäktade. Vi hade förberett oss att anteckna vid uppstående av problem med diktafonen, vilket vi också fick göra. Vi har inte genomfört sådana intervjuer förut men vi tycker att vi har fått svar på våra frågor.

Under intervjuens gång märkte vi att svaren gick in i varandra trots att vi hade reviderat frågorna innan. På så sätt är vi kritiska mot oss själva och tycker att vi kanske inte har varit tydliga med frågorna. Å ena sidan kunde det ha varit bättre om pedagogerna hade fått frågeformulären innan för att förbereda sig inför intervjun. Å andra sidan kanhända att resultatet inte hade blivit lika trovärdigt då man kunde söka upp ett svar, som i sin tur kunde påverka studiens reliabilitet

5.4 Sammanfattning

De tre första åren i människans liv är bland de viktigaste för utvecklingen. Synen på barnet har ändrats genom tiden från den okunniga varelsen som skulle fyllas med kunskap till det kompetenta barnet som i interaktion med andra i omgivningen påverkar och självt blir påverkat. Beroende på hur vi pedagoger bemöter barnen utifrån deras intresse och behov lär de olika och behöver också stimuleras på olika sätt i sin lärandeprocess.

Syftet med denna studie var att undersöka förskolemiljön och pedagogernas tankar kring stimulering av barns läs- och skrivutveckling. Materialet från intervjuerna visade att pedagogerna försöker ta tillvara vardagliga situationer för att stimulera barns skriftspråk. I analys av de insamlade data kom vi fram till att samtliga pedagoger ansåg att kommunikation med barnen genom samtalen och dialogen är språkutvecklande. Med en närvarande pedagog

där samtalet med barnet är i fokus blir lärandet naturligt, det sker ett samspel pedagog och barn emellan och i den interaktionen närmar barnet sig sin utvecklingszon.

Observationen av den fysiska miljön visade på varierande utformning av miljö med tanke på stimulering av skriftspråket. Pedagogerna på avdelning Lammet betonade vikten av textmiljö med texter och sammankopplade bilder som mest läs- och skrivstimulerande. Pedagogerna på avdelning Fåret fokuserade på ett rikligt skrivmaterial och barnens förståelse för att ljuda orden vid olika tillfällen. Dessa inriktningar är betydelsefulla men vi hävdar att de bör komplettera varandra för att stimulera skriftspråsutvecklingen för barnet. Oavsett förutsättningar måste pedagogerna ha kunskap om det som barnet lär sig, om barnet självt och dess kunskaper och förmågor för att kunna erbjuda dem goda möjligheter till lärande. För detta arbete krävs det att utgå från varje barns behov och intresse. Vi vill här betona vikten av det individuella lärandet vilket resultatet påvisar. Var och ett barn har olika behov och intresse och lär på olika sätt. För att kunna stimulera det individuella barnet in i den skriftspråkliga världen eftertraktas det ett visst förhållningssätt för pedagoger. Vi menar att man skall ta till vara på barnets kreativitet och kunskap samt deras tankar och uppfattningar om sin omgivning vid planeringen av verksamheten.

Utifrån intervjumaterialet lyfte pedagogerna vikten av bokläsning på förskolan och föräldrarnas roll för stimulering av skriftspråsutveckling. Föräldrarna kan känna sig osäkra att börja så tidigt med barns stimulering i skriftspråket. Då är det vårt uppdrag som pedagog att genom ett kontinuerligt samarbete med hemmet synliggöra vikten av skriftspråket i tidig ålder exempelvis genom bokläsning. Enligt Arnqvist (1993) är högläsning för barnen och samtalet kring boken fantasiväckande. Det hjälper barnen att spränga gränserna från här och nu till där och då. Å ena sidan såg vi i miljöobservationen att det fanns varianter av lässtimulerande material såsom böcker, flanosagor och sagolådor. Å andra sidan var böckerna liggande på varandra i en back, sagolådorna uppställda på höga hyllor och flantavlan inte tillgänglig för barnen. Utbudet av böcker var inte så stort och presentationen av böckerna var inte så lockande för barnet. Vi styrker detta med vad Dahlgren m.fl. (2006) menar att miljön skall vara så tydlig som möjligt så att barnet ser möjligheter. Observationen visade att barnens namn var uppsatta på flera ställen i barnens ögonhöjd. Det gav barnen möjlighet att hämta namnlapparna när de ville. Författarna skriver att det första som barn läser och skriver är sitt eget namn. De understryker också vikten av användning av ord i samband med olika föremål. Vi anser att barnet skall möta skriftspråket i sitt sammanhang och bli medvetna om sambandet mellan text och bild. Detta visade sig i observationen och intervjuerna skilde avdelningarna i åt. Den goda skriftspråkliga grunden byggs redan i tidig ålder och i förskolan. Beroende på hur vi förhåller oss till språk, miljö och stimulerande material, speglar sig hos barnet.

6. Slutord

Det finns olika aspekter som spelar roll i barns läs- och skrivstimulering. I enighet med författarna, som vi har tagit del av i undersökningen, och respondenterna är bland annat samtal och dialog, sagoläsning, rim och ramsor, lek och den fysiska miljön som utvecklar skriftspråket. Utöver ovannämnda aspekter vill vi poängtera barngruppernas storlek. Dessa har blivit allt större på grund av nedskärningarna i kommunerna. Om ett barn utsätts för många relationer under sina tre första år kan det uppstå stress och påverkar barns inlärningsförmåga enligt Liberg (2006). Möjligheter för barns inflytande minskas också på grund av det ökade barnantalet vilket kan räknas som ett dilemma för pedagoger att räkna till för barnen.

Alla pedagoger som arbetar i ett arbetslag har olika tankar och åsikter som är lika betydelsefulla men alla måste sträva mot samma mål. För att nå de uppsatta målen för verksamheten är det viktigt att diskutera och utvärdera sitt arbete tillsammans. Vi anser att pedagogerna i stor utsträckning arbetar utifrån läroplanen, Lpfö 98, och följer riktlinjerna men innehållet av arbetet mot målen är olika. När man som pedagog behöver fatta beslut kan det vara till stort hjälp att vända sig till sina kollegor utan att känna sig osäker och oduglig. En professionell pedagog skall vara flexibel och kunna samverka med sina kollegor för att stödja barnet i sin utvecklingsprocess.

För att pedagogerna skall kunna skapa möjligheter och utmaningar för barnen i deras lärandeprocess behöver de själva utveckla sina kompetenser. Vi menar att det fortfarande finns pedagoger i förskoleverksamheter som jobbar utifrån ett traditionellt arbetssätt exempelvis när de inte utgår från det kompetenta barnet och att läs- och skrivutveckling tillhör skolans värld. I och med att forskningen ändras och förnyas hela tiden behöver vi pedagoger också förnya våra kunskaper vilket förhoppningsvis leder till mer medvetenhet om skriftspråksutvecklande arbetssätt. Detta kan ske genom bland annat kontinuerliga fortbildningar för att hålla lärandeprocessen levande både hos oss pedagoger och hos barnen. Precis som vi pedagoger framhäver, att utgå ifrån barns intresse och planerar verksamheten utifrån det, ska vi pedagoger få möjlighet att utveckla kompetenser efter egna behov och intresse. Därigenom blir pedagogerna mer engagerade i arbete med barnen och de känner sitt arbete som meningsfullt. Vi pedagoger blir oftast hemmablinda i den verksamhet vi jobbar i och har många gånger en omedveten förgivettagande inställning. Vi anser därför att det är till fördel att vara öppen för att granska sin verksamhet. Detta för att vi i arbetslaget behöver få vårt arbete synligt för oss och för att kunna utveckla det.

7. Förslag till vidare studie

Utgångspunkten till denna studie var pedagogernas tankar kring barns skriftspråkstimulering i förskolan. Samtidigt observerade vi den fysiska miljön med tanke på vårt syfte som vi redan har nämnt tidigare i studien. I ett fortsättningsarbete vore det intressant att göra en undersökning grundad på observation av verksamheten – hur pedagogerna stimulerar barnen till skriftspråksutveckling, för att komma ännu närmare verkligheten. Under uppsatsskrivningen förde vi givande diskussioner kring det undersökta ämnet. En tanke som väckte vår nyfikenhet är att studera hur barnen blir läs- och skrivstimulerade när de lämnar förskolan och kliver in i skolans värld.

8. Referenser

- Arnqvist, Anders (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Backman, Jarl (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Björk, Maj, & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Bjørndal, R. P. Cato (2005). *Det värderande ögat; observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber
- Dahlgren, Gösta. Gustafsson, Karin. Mellgren, Elisabeth & Olsson, Lars-Erik (2006). *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber
- Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Att förstå barns tankar, Metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber
- Dysthe, Olga (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Eriksen Hagtvæt, Bente (1990). *Skriftspråksutveckling genom lek*. Stockholm: Natur och kultur
- Eriksen Hagtvæt, Bente (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur
- Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala universitet: Elanders Gotab Stockholm.
- Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning (2002). www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf
- Fredriksson, Ulf (2011). "Pisa" i *Pedagogiska magasinet nummer 1, 2009*. Stockholm
- Gustafsson, Karin. & Mellgren, Elisabeth (2005). *Barn skriftspråkande – att bli en skrivande och läsande person*. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis
- Humanistisksamhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) har vi tagit hänsyn till huvudkraven om etiska principer <http://www.vr.se/>.
- Hundeide, Karsten (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling - barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur
- Imsen, Gun (2009). *Eleven's värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. (4:e uppl.). Lund: Studentlitteratur
- Jerlang, Espen. (red). (2005). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber

- Liberg, Caroline (2006) *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Studentlitteratur
- Liberg, Caroline (2007). www.ep.liu.se/ecp/032/ecp08032.pdf
- Lindqvist, Gunilla (red.) (1999). *Vygotskij och skolan. Texter ur Lev Vygotskijs pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur
- Lunneblad, Johannes (2006). *Förskolan och mångfalden. En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område*. Acta Universitatis Gothoburgensis
- Nordin-Hultman, Elisabeth (2008). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, Ingrid. Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, Ingrid och Johansson Eva (2007). *Att lära är nästan som att leka. Lek och lärande i förskola och skola* Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet (2010). *Förskola i utveckling – bakgrund till ändringar i förskolans läroplan*. <http://www.regeringen.se/>
- www.skolverket.se/sb/d/2698
- Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Svensson, Ann-Katrin (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma
- Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber
- Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan Lpfö 98* Stockholm: Fritzes
- Utbildningsdepartementet (2008). *Regeringsbeslut 1:6 U2008/6144/S* Stockholm
- Vygotskij, Lev. S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB
- Wellros, Seija (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur AB

Bilaga: Intervjufrågor

Inledande frågor

- Hur länge har du jobbat som pedagog?
- Hur länge har du jobbat på den här arbetsplatsen?
- Hur stor är barngruppen?

Nyckelfrågor

- Vad innebär språkutveckling för dig?
- Hur arbetar ni utifrån läroplanen, Lpfö 98, för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?
- Vilken roll har du som pedagog i barns läs- och skrivutveckling?
- Hur formar ni den fysiska miljön för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?
- Är barnen delaktiga i utformningen av den fysiska miljön?
- Vad har ni för material som kan stödja barns intresse för skriftspråket?